

**Escola Superior de Educação João de Deus**

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I e II

## **Relatório de Estágio Profissional**

**Susana Fernandes Pina Caldeira Iannucci**

Orientador:

Professora Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques Serrano Caldeira

Lisboa, julho de 2011





# **Escola Superior de Educação João de Deus**

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I e II

## **Relatório de Estágio Profissional**

**Susana Fernandes Pina Caldeira Iannucci**

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em  
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da  
Professora Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques Serrano  
Caldeira

Lisboa, julho de 2011



## **Agradecimentos**

Quero começar por agradecer ao Diretor da Escola Superior de Educação João de Deus, Doutor António Ponces de Carvalho, por nos ter dado a possibilidade de frequentar este mestrado e por todo o esforço que evidencia em melhorar a educação e o Ensino no País.

Não posso deixar de agradecer também à minha orientadora Prof. Dr. M<sup>a</sup> Filomena Caldeira por ser o exemplo daquilo que sonho um dia ser e por toda a disponibilidade que demonstrou e ajuda que me deu ao longo de toda a minha formação. Sempre acreditou em mim e fez-me melhorar com a sua exigência. Aquilo que sou hoje, devo em muito à Professora Filomena. Obrigada.

Mas também devo agradecer a todos os docentes da Escola Superior de Educação João de Deus e dos Jardins Escolas (e outras instituições onde estagiei) por terem contribuído para a minha formação e crescimento enquanto futura professora. Deles, levo exemplos profissionais da educação, que lutam por uma realidade que se aproxime mais da ideal.

Identicamente, tenho a obrigação de agradecer a todos os funcionários da Escola Superior de Educação João de Deus e de todos os Jardins-Escola da Associação por estarem sempre prontos a ajudar quando é preciso. Pois não só de professores e alunos é constituída uma escola e, sem estes funcionários, dificilmente se conseguiria realizar o trabalho pretendido.

Penso que nos dias de hoje (ou talvez sempre o foi) é necessário que trabalhemos em equipa e que, unidos, consigamos ultrapassar obstáculos de modo a que cheguemos ao objetivo a alcançar. Por isso agradeço a todos os meus colegas de turma que, ao longo da licenciatura e mestrado, me ajudaram a ultrapassar dificuldades e estiveram comigo, para juntos crescermos e nos tornarmos pessoas melhores.

Agradeço também a todos os alunos dos Jardins-Escola João de Deus por acolherem os estagiários tão exemplarmente e nos permitirem prosperar com as experiências que nos proporcionam diariamente.

Não menos importante, quero agradecer à minha família e amigos por todo o amparo que me dão nos momentos mais difíceis da minha vida e que sempre apoiaram as minhas decisões, mesmo quando estas pareciam impossíveis de realizar. Um agradecimento especial ao meu namorado pela paciência e orgulho que tem em mim e que faz questão de o dizer e demonstrar.

## Índice Geral

Índice de Quadros . . . . .	xi
Índice de Figura . . . . .	xiii
Introdução . . . . .	1
1. Identificação do local de estágio . . . . .	2
2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional . . . . .	3
3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional . . . . .	4
4. Identificação do grupo de estágio . . . . .	4
5. Metodologia utilizada . . . . .	5
6. Pertinência do estágio profissional . . . . .	6
7. Distribuição do tempo de estágio . . . . .	7
Capítulo 1 – Relatos diários . . . . .	9
Descrição do capítulo . . . . .	10
1.1. 1ª secção . . . . .	10
1.1.1. Caracterização da turma . . . . .	10
1.1.2. Caracterização do espaço . . . . .	11
1.1.3. Rotina diária . . . . .	11
1.1.4. Horário de turma . . . . .	17
1.1.5. Relatos diários e fundamentação teórica . . . . .	18
1.2. 2ª secção . . . . .	46
1.2.1. Caracterização de turma . . . . .	46
1.2.2. Caracterização do espaço . . . . .	47
1.2.3. Rotina diária . . . . .	47

1.2.4. Horário de turma	47
1.2.5. Relatos diários e fundamentação teórica	48
1.3. 3ª secção	74
1.3.1. Caracterização da turma	74
1.3.2. Caracterização do espaço	74
1.3.3. Rotina diária	75
1.3.4. Horário de turma	75
1.3.5. Relatos diários e fundamentação teórica	76
1.4. 4ª secção	83
1.4.1. Caracterização da turma	83
1.4.2. Caracterização do espaço	84
1.4.3. Rotina diária	85
1.4.4. Relatos diários e fundamentação teórica	85
Continuação dos relatos diários da 3ª secção	91
1.5. 5ª secção	103
1.5.1. Caracterização da turma	103
1.5.2. Caracterização do espaço	103
1.5.3. Rotina diária	104
1.5.4. Horário de turma	104
1.5.5. Relatos diários e fundamentação teórica	104
Capítulo 2 – Planificações	129
Descrição do capítulo.	130
2.1. Fundamentação teórica	130
2.2. Planificações	137



2.2.1. Área curricular – Estudo do Meio . . . . .	137
2.2.2. Área curricular – Matemática . . . . .	142
2.2.3. Área curricular – Língua Portuguesa . . . . .	145
2.3. Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional . . . . .	149
2.3.1. Área curricular – Estudo do Meio . . . . .	149
2.3.2. Área curricular – Língua Portuguesa . . . . .	152
2.3.3. Área curricular – Matemática . . . . .	154
2.3.4. Área curricular – Jogo . . . . .	156
Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação . . . . .	158
Descrição do capítulo . . . . .	159
3.1. Fundamentação Teórica . . . . .	159
3.2. Dispositivos de avaliação da atividade da área de Língua Portuguesa . . . . .	162
3.2.1. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação . . . . .	162
3.2.2. Grelha de avaliação da atividade . . . . .	164
3.2.3. Apresentação dos resultados em gráfico circular . . . . .	165
3.3. Dispositivos de avaliação da atividade da área de Matemática . . . . .	166
3.3.1. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação . . . . .	167
3.3.2. Grelha de avaliação da atividade . . . . .	169
3.3.3. Apresentação dos resultados em gráfico circular . . . . .	171
3.4. Dispositivos de avaliação da atividade da área de Estudo do Meio . . . . .	172
3.4.1. Descrição dos parâmetros de avaliação . . . . .	172
3.4.2. Grelha de avaliação da atividade . . . . .	174
3.4.3. Apresentação dos resultados em gráfico circular . . . . .	175
Capítulo 4 – Reflexão final . . . . .	176

4.1. Considerações finais . . . . .	177
4.2. Limitações . . . . .	177
4.3. Novas pesquisas . . . . .	178
Referências bibliográficas . . . . .	179
Anexos . . . . .	186
Anexo 1 – Proposta de trabalho da área de Estudo do Meio . . .	187
Anexo 2 – Proposta de trabalho da área de Matemática . . .	189
Anexo 3 – Proposta de trabalho da área de Língua Portuguesa . .	192

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma de atividades . . . . .	8
Quadro 2 – Horário semanal da turma do 3.º Ano B . . . . .	17
Quadro 3 – Horário semanal da turma do 4.º Ano B . . . . .	47
Quadro 4 – Horário semanal da turma do 1.º Ano B . . . . .	76
Quadro 5 – Horário semanal da turma do 2.º Ano B . . . . .	104
Quadro 6 – Quadro de capacidades e destrezas . . . . .	133
Quadro 7 – Quadro de valores e atitudes . . . . .	134
Quadro 8 – Modelo T proposto por Martiniano Pérez . . . . .	135
Quadro 9 – Modelo de planificação adotada pela Associação de Jardins-Escola João de Deus. . . . .	136
Quadro 10 – Planificação da Área de Estudo do Meio . . . . .	137
Quadro 11 – Planificação da Área de Matemática . . . . .	142
Quadro 12 – Planificação da Área de Língua Portuguesa . . . . .	144
Quadro 13 – Planificação da Área de Estudo do Meio (PPAP) . . . . .	148
Quadro 14 – Planificação da Área de Matemática (PPAP) . . . . .	152
Quadro 15 – Planificação da Área de Língua Portuguesa (PPAP) . . . . .	154
Quadro 16 – Planificação do Jogo (PPAP) . . . . .	156
Quadro 17 – Parâmetros e Critérios de Avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa. . . . .	162
Quadro 18 – Grelha de Avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa	163

Quadro 19 – Parâmetros e Critérios de Avaliação da atividade da Área de Matemática. . . . .	179
Quadro 20 – Grelha de Avaliação da atividade da Área de Matemática .	170
Quadro 21 – Parâmetros e Critérios de Avaliação da atividade da Área de Estudo do Meio. . . . .	173
Quadro 22 – Grelha de Avaliação da atividade da Área de Estudo do Meio	174

## Índice de figuras

Figura 1 – <i>5.º Dom de Froebel</i>	20
Figura 2 – <i>Esquema sobre os nomes</i>	21
Figura 3 – <i>Material construído pela professora Joana</i>	24
Figura 4 – <i>Cuisenaire.</i>	72
Figura 5 – <i>Resultados da Avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa</i>	165
Figura 6 – <i>Resultados da Avaliação da atividade da Área de Matemática</i>	171
Figura 7 – <i>Resultados da Avaliação da atividade da Área de Estudo do Meio</i>	175

# Introdução

O presente relatório insere-se no âmbito da unidade curricular de estágio profissional do Mestrado em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação João de Deus. Este constitui a última avaliação da unidade curricular. O documento apresenta-se dividido em vários capítulos: introdução, Capítulo 1 - Relatos Diários, Capítulo 2 - Planificações, Capítulo 3 - Dispositivos de avaliação e Reflexão final. Foram solicitados os relatos diários com as respetivas inferências e fundamentações científicas. No capítulo das Planificações serão apresentadas sete planificações, sendo que, quatro dizem respeito aos planos de aula da Prova Prática da Avaliação da Capacidade Profissional e três a planos de aula das três Áreas Curriculares (Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio). No capítulo 4 – Dispositivos de avaliação serão apresentados os dispositivos de avaliação das três Áreas Curriculares. No capítulo da Reflexão final serão feitas as considerações finais e descritas algumas limitações e novas pesquisas.

## **1. Identificação do local de estágio**

O Estágio Profissional I e II realizou-se no Jardim Escola João de Deus, da Estrela. Durante este período de tempo foi-me possível percorrer os quatro níveis de escolaridade do 1.º Ciclo, o 3.º Ano B, o 4.º Ano B, o 1.º Ano B e o 2.º Ano B.

O Jardim Escola encontra-se na Avenida Álvares Cabral, no centro de Lisboa, junto ao Jardim Guerra Junqueiro (mais conhecido por Jardim da Estrela), que foi construído a partir dos donativos feitos pelo Barão de Barcelinhos e D. Maria II. Encarregue da sua construção ficou o estadista Bernardo da Costa Cabral que tinha em mente um local onde se pudesse gozar horas de lazer e paz.

O Jardim-Escola tem as valências de Jardim-Escola e 1.º Ciclo do Ensino Básico. As crianças que o frequentam têm idades compreendidas entre os 3 e os 10 anos e estão distribuídos, por faixas etárias, existindo dois grupos de cada idade.

Também perto encontra-se a Basílica da Estrela e a casa onde viveu João de Deus.

Os portões do Jardim Escola encontram-se junto da estrada o que constitui um ponto positivo para os pais que encostam o carro e deixam os filhos, mas também um ponto negativo devido aos perigos que apresenta.

Perto do Jardim Escola encontram-se diferentes paragens de autocarros e uma estação do metro que criam uma boa rede de acessos. Em relação ao estacionamento disponível, este não é abundante, no entanto existe um parque subterrâneo a alguns metros do Jardim Escola (embora seja pago).

Por fim, resta dizer que é uma escola que se encontra envolvida num ambiente calmo e tranquilo, sendo situado num ponto turístico importante, devido à proximidade do Jardim Guerra Junqueiro e da Basílica da Estrela.

## **2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional**

Este relatório é constituído por quatro capítulos, sendo que, na introdução, faz-se referência ao local de estágio, à importância da elaboração do Relatório de Estágio Profissional, à Metodologia utilizada, à caracterização do meio envolvente e do Jardim Escola e a pertinência do relatório de estágio Profissional. Ainda na introdução é apresentado um cronograma com a distribuição do tempo por diversas atividades.

O primeiro capítulo é referente aos Relatos Diários, contendo o relato dos acontecimentos observados, algumas inferências a esses ditos relatos e a respetiva fundamentação teórica. O segundo capítulo é relativo às planificações, onde é apresentada uma breve descrição do capítulo e onde se fazem as inferências das escolhas pedagógicas. O terceiro capítulo é constituído pelos instrumentos de avaliação por mim utilizados nas várias áreas curriculares e onde é feita uma breve revisão da literatura. Por fim, é no quarto capítulo que são feitas algumas considerações finais, onde estão descritas algumas limitações e sugestões para possíveis novas pesquisas.

Este Relatório apresenta também uma lista de referências bibliográficas utilizadas na sua elaboração.



### **3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional**

A elaboração de um relatório constitui a última parte de um trabalho desenvolvido. Depois de recolhidos os dados e de terem sido vivenciadas diversas experiências é tempo de os analisar e refletir sobre as práticas.

A importância da elaboração do relatório de estágio profissional prende-se com a necessidade de os professores serem práticos reflexivos. Como futuros professores e atuais alunos devemos também fazê-lo, de modo a melhorar os nossos saberes.

Tal como afirma Zeickner (1993, p.17), “o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência e que o tipo de saberes inteiramente tirado das experiências dos outros (...) é, no melhor dos casos, pobre, e no pior, uma ilusão.”

Assim, é fulcral que se proceda a elaboração de um documento que sintetize as ideias e experiências vividas ao longo do Estágio Profissional.

### **4. Identificação do grupo de estágio**

Durante todo o período de Estágio integrei um grupo formado apenas por mim e por uma colega de mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Considero que foi extremamente importante, pois contribuiu para o meu progresso, enquanto futura docente.

É fundamental o trabalho em equipa pois o Ser Humano é um ser gregário desde o nascimento e ao longo de toda a sua vida vive integrado numa sociedade e comunidade, portanto tem de ser capaz de socializar, conviver e cooperar com todos os outros indivíduos, para um objetivo comum.

## **5. Metodologia utilizada**

Os métodos utilizados ao longo do período de estágio e da elaboração deste relatório de estágio profissional foram a observação e a análise de dados.

Desde que integrei as turmas de Licenciatura em Educação Básica até às de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo, tive a oportunidade e possibilidade de estagiar nas escolas da Associação João de Deus e, com isso a, partir dessa altura pude fazer a observação de aulas e práticas do processo de ensino-aprendizagem.

Tal como afirma Sousa (2009), a observação permite efetuar registos dos acontecimentos, comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio.

Isto possibilita complementar a formação de qualquer futuro professor pois por vezes não basta ler e saber a teoria sobre a educação, é necessário ter visão real do que acontece na sala de aula.

No entanto, a observação é apenas uma parte do que se passa, não se pode pretender abranger tudo, como defende Sousa (2009).

A observação tem inúmeras vantagens, segundo Bailey (1978), citado por Sousa (2009). São elas: o fato das observações serem superiores a experiências; questionários e entrevistas no que trata a recolha de dados comportamentais não-verbais; durante a observação o observador pode tomar notas sobre aquilo que considera mais pertinente. Como as observações são feitas num certo período de tempo, o observador pode criar uma boa relação com aqueles que observa, de modo mais natural do que, por exemplo fosse feito através de um questionário. Por fim, a observação limita-se a constatar o que decorre normalmente, não origina reações nos observados.

Mas, como afirma Sousa (2009), são necessários critérios específicos para garantir uma adequada e rigorosa observação. Não se deve “ajuizar” sobre as observações, nem tomar partidos. O observador deve ser objetivo, sem especular, de modo que se torne Universal, suscetível de que outros observadores observem o mesmo nas mesmas condições.

São, no entanto, vários os tipos de observação segundo Sousa (2009, p. 110), “as formas de observação que são utilizadas dependem essencialmente dos objetivos

que se pretendem atingir e variam em grau de formalidade e rigorosidade, conforme o que se pretende observar.”

Como já foi referido anteriormente, um dos métodos utilizados foi a observação, mais especificamente a observação participante.

Mann (1970), citado por Sousa (2009, p. 113) declara que “a observação participante é uma tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um elemento do grupo de modo a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles.” Este tipo de observação (participativa) tem inúmeras vantagens em relação a outros tipos de observação, o observador tem acesso a ações e acontecimentos que o grupo tenta evitar que sucedam na presença de alguém estranho, capta a situação vivencial que contextualiza, tem também acesso a situações do quotidiano e uma melhor compreensão dos pensamentos e motivação dos observados.

## **6. Pertinência do estágio profissional**

O estágio é um processo de aprendizagem indispensável a qualquer profissional que pretenda estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira, tal como nos diz Pinheiro (2008).

O mesmo autor refere que se sabe que, pedagogicamente, a aprendizagem é muito mais eficaz quando é adquirida pela experiência real. Faz-se maior retenção sobre o que aprendemos e experimentamos na prática, do que o que aprendemos a lendo ou ouvindo. É também verdade que o que fazemos diariamente, e com frequência, é absorvido com muito mais eficiência.

“O principal objectivo da formação deve ser o de os futuros professores se prepararem e se envolverem no seu principio desenvolvimento profissional, de modo que o prossigam ao longo da sua carreira (Serrazina, 2002, p.11)

Como afirma Selta (1997), citado por Serrazina (2002, p. 11) “os professores tornam-se realmente profissionais à medida que ensinam e refletem sobre o seu ensino”.

O estágio deve ser organizado de “modo que os futuros professores possam ir adquirindo competências profissionais” (Serrazina, 2002, p. 13). Ele constitui a oportunidade de assimilar a teoria e a prática, aprender as peculiaridades da profissão, conhecer a realidade do dia-a-dia de uma determinada profissão.

## **7. Distribuição do tempo de estágio**

O estágio Profissional I e II decorreu no período de tempo de 11 de Outubro de 2010 a 9 de Julho de 2011 com uma carga semanal de 12 horas distribuídas por três manhãs (segunda-feira, terça-feira e sexta-feira).

Seguidamente apresenta-se o quadro 1 com o cronograma de atividades, onde se apresenta a distribuição pelas seguintes atividades: aulas observadas, aulas programadas, aulas surpresa (professora), aulas surpresa (supervisor), reuniões pedagógicas, aulas adicionais, Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, Pesquisa bibliográfica, Elaboração do relatório de estágio profissional, seminário de contacto com a realidade educativa.

Quadro 1 – Cronograma de atividades

	Outubro				Novembro				Dezembro				Janeiro				Fevereiro				Março				Abril				Maio				Junho				Julho				Horas
Semanas Atividades	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Aulas observadas																																									325
Aulas Programadas																																									48
Aulas Surpresa (Professora)																																									2
Aulas Surpresa (Supervisor)																																									1
Reuniões Pedagógicas																																									20
Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional																																									1
Pesquisas Bibliográficas																																									130
Elaboração do Relatório de Estágio																																									750
Seminários de contato com a realidade educativa																																									40
Total de horas																																									1317

# **Capítulo 1 – Relatos Diários**

## **Descrição do capítulo**

Este capítulo, destinado aos relatos diários, observados e vivenciados ao longo do período de estágio, dividir-se-á em várias secções. Cada secção será constituída por vários pontos que serão: o período de tempo a que se refere, a caracterização da turma, a caracterização do espaço, as rotinas e os próprios relatos apoiados em fundamentação teórica.

A primeira secção dirá respeito ao primeiro momento de estágio, que foi realizado na sala do 3.º ano B, entre o dia 12 de outubro de 2010 e o dia 29 de novembro de 2010. A segunda secção incide sobre o período de estágio no 4.º ano desde o dia 30 de novembro de 2010 até 11 de fevereiro de 2011. O terceiro momento de estágio foi feito na sala do 1.º B e prolongou-se desde 14 de fevereiro de 2011 até 15 de abril de 2011. Deve ser no entanto, salientado que, durante esta secção (a terceira), será relatada uma semana em que a professora cooperante se encontrava de férias e muitos alunos também, e portanto, fui para a sala do 1.º ano A. Também será feita uma quebra que corresponderá à quarta secção que diz respeito aos relatos diários da semana de contacto com a realidade educativa, feita fora dos Jardins-Escolas João de Deus, e posteriormente retomados os relatos da 3ª secção.

### **1. Relatos diários**

#### **1.1. 1.ª Secção**

Período de estágio de 12 de outubro de 2010 a 26 de novembro de 2010.

##### **1.1.1 Caracterização da turma**

O primeiro momento de estágio profissional foi realizado na turma de 3.º ano B, da professora Susana Garcia. É uma turma em que os alunos se encontram na faixa etária entre os 8 e os 10 anos.

Este é um grupo constituído por 27, alunos sendo que 11 são meninos e 16 são meninas.

É uma turma bastante heterogénea, existindo 5 crianças com apoio pedagógico individualizado nas áreas em que revelam maiores dificuldades: Língua Portuguesa e Matemática.

Em relação ao comportamento pode dizer-se que, é um grupo bastante agitado, pois tanto os rapazes como as raparigas têm alguma dificuldade em permanecer sentados corretamente e respeitar as regras de sala de aula.

Em geral, a turma apresenta maiores dificuldades na área da Matemática (tabuada) e no raciocínio lógico intrínseco às situações problemáticas. Na área da Língua Portuguesa apresentam muitas dificuldades na ortografia.

### **1.1.2 Caracterização do espaço**

A sala de aula encontra-se no segundo piso do jardim-escola, junto à biblioteca. As mesas são organizadas por grupos (alterando-se nos dias de testes), com a secretária da professora de um lado e o quadro do outro. É um espaço amplo, com muita luz natural, vinda das janelas que se encontram numa das paredes.

Para apoio da professora ou até mesmo dos alunos, na sala encontra-se uma estante com alguns manuais escolares e livros de vários temas.

Os *dossiers* individuais dos alunos ficam todos organizados numa outra estante. Todo o material restante (colas, tesouras, lápis, canetas, folhas, etc.) é guardado junto dos *dossiers* da professora. Numa das paredes a professora expõe os trabalhos dos alunos, que vão sendo substituídos frequentemente.

### **1.1.3 Rotina diária**

As rotinas são um assunto sobre o qual muitos autores se debruçam, devido ao fato de serem tão importantes para as crianças, bem como para todos os Seres Humanos. Ao folhear as Orientações Curriculares (1997) conseguimos perceber que rotinas são momentos que se repetem com alguma periodicidade. Uma rotina, quando é pedagógica, ou seja, planeada intencionalmente pelo docente, é conhecida



pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão.

As rotinas das turmas do 1.º ciclo são idênticas, mudando apenas na existência ou não do clube de ciências, aplicado só às turmas de 3.º e 4.º anos.

Para Zabalza (1998, p. 52) “as rotinas desempenham, de uma maneira bastante similar aos espaços, um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem. (...) substituem a incerteza do futuro por um esquema fácil de assumir”.

- **Acolhimento no salão**

Às 9h00 é realizada, no salão do Jardim-Escola, uma roda onde as crianças se reúnem e cantam com as professoras, educadoras e estagiárias. Esta roda é formada por círculos concêntricos em que cada um deles é respetivo a uma idade. No centro encontram-se as crianças com três anos (bibe amarelo), de maneira a serem “protegidas” e também por serem a mais pequenas. Seguidamente encontram-se as crianças de quatro anos (bibe encarnado) e depois as crianças com cinco anos (bibe azul). Além destas também constituem a roda os alunos do 1.º, 2.º, 3.º e 4º anos, cada um ocupando um círculo na roda.

A roda dura aproximadamente 15 minutos e termina com a única música que é obrigatória, o Hino João de Deus. Todas as outras músicas cantadas são sugeridas ora pelos professores, ora pelas crianças, não havendo, portanto, um “guião” a seguir.

Penso que o acolhimento feito desta forma é muito importante, pois possibilita à criança um período de descontração e alegria antes de se sentar e começar a trabalhar. É também um momento de socialização entre professores e alunos, alunos e alunos e estagiários e alunos.

Segundo Cordeiro (2008, p. 373):

“a aprendizagem de novas canções permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo”.

- **Higiene**

Os momentos de higiene são também muito importantes e têm lugar antes do começo das aulas, antes dos recreios e depois destes, bem como antes do almoço. É de frisar que estas ocasiões são sempre supervisionadas por um adulto. É necessário que se incuta nas crianças hábitos de higiene para que este, ao crescer, se torne autónomo nessas tarefas. No entanto, e de acordo com Cordeiro (2008, p. 106), “os padrões de comportamento de lavagem das mãos começam a ser interiorizados com a educação para a utilização da sanita e consolidam-se por volta dos 9-10 anos”.

- **Recreio no período da manhã e da tarde**

O recreio da manhã tem lugar às 11h00, no recinto exterior do Jardim-Escola. Isto só se altera em circunstâncias em que o tempo não permite que se vá para o exterior; nesse caso as crianças têm de ir para o ginásio ou permanecer na sala de aula. Este recreio é livre e as crianças podem brincar e socializar de forma espontânea, de modo a descontraí-las. O recreio é vigiado por adultos, de modo a diminuir a possibilidade de ocorrerem acidentes graves.

Cordeiro (2008, p. 372), afirma que o recreio “seja no interior ou no exterior havendo um momento «académico» impõem-se de seguida um de brincadeira pura”. O mesmo autor defende que o recreio é um espaço de grande importância e que representa a oportunidade diária para as crianças desenvolverem a sua motricidade larga, correndo, saltando e jogando.

Durante o recreio as crianças tomam um pequeno lanche. Zabalza (1998, p. 192), refere que se “destina geralmente a um lanche rápido, no meio da manhã ou da tarde”. O mesmo autor (1998, p. 192) menciona que “temos oportunidades excelentes para introduzir experiências nas quais as crianças são responsáveis pelas tarefas”.

O recreio da tarde é feito por volta das 13h30min (depois das crianças almoçarem) até às 14h30min, hora em que regressam para a sala de aula.

- **Almoço**

O momento de refeição passa-se ou na cantina ou no salão do Jardim-Escola. Isto porque, por vezes, não há espaço suficiente para todas as crianças na cantina, tendo algumas turmas de comer no salão.

Todas as refeições se iniciam com sopa e o segundo prato vai alternando entre carne e peixe, consoante os dias da semana. No fim, as crianças comem uma peça de fruta.

As ementas estão previamente afixadas à porta do Jardim-Escola de modo a que os pais possam tomar conhecimento delas.

No que diz respeito a este momento do dia Cordeiro (2008, p.373) explica que:

“o almoço (e mais tarde o lanche) serve para alimentar, mas, do ponto de vista de socialização, também para criar uma maior autonomia (...), passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo, mesmo que com variações pessoais, e noções de alimentação e nutrição.”

Depois do almoço os alunos saem para o recinto exterior do Jardim-Escola e aí permanecem até às 14h30min.

### **Atividades Curriculares não disciplinares:**

- **Hora do conto**

No horário das turmas do 1.º Ciclo do Jardim-Escola encontra-se uma hora destinada à Hora do Conto.

- **Clube de ciências**

O Clube de ciências é lecionado pelos professores Pedro Fidalgo e Diana Boaventura em todos os Jardins-Escola João de Deus de Lisboa. É uma atividade que tem a duração de 60 minutos e acontece uma vez por semana nos 3.º e 4.º anos.

Durante esta aula os alunos, com a ajuda dos professores, fazem experiências sobre vários temas e com vários materiais.

- **Biblioteca**

Segundo Spodek (1998, p.249) “as crianças precisam de oportunidades para olharem os livros sozinhas, para terem a sensação dos livros” e portanto é importante que os Jardins-Escola tenham um espaço adequado para o efeito.

- **Informática**

Num mundo cada vez mais informatizado e tecnológico é importante que as crianças tenham contacto com os meios audiovisuais, saibam as suas características e as suas potencialidades.

- **Expressão artística**

A expressão artística é lecionada uma vez por semana pela professora Patrícia. Nestas aulas, as crianças têm a oportunidade de realizar trabalhos com técnicas e materiais muito variados. Esta atividade curricular não disciplinar possibilita também aos alunos realizarem obras para ofertarem aos pais em dias específicos. Estas atividades são realizadas num local próprio para o efeito (a sala multiusos).

Considero estas atividades muito importantes pois, como sustenta Gonçalves, citado por Sousa (2003, p. 168) “a criança revela-se através do que faz, pelo que os seus desenhos, pinturas e objectos devem ser observados com seriedade (...).”

- **Educação física**

A Educação Física é uma atividade curricular não disciplinar que é lecionada pelo Professor José e é realizada no ginásio do Jardim-Escola. Esta aula tem a duração de 50 minutos e acontece uma vez por semana. Considero que é uma mais-valia para os alunos terem a oportunidade de participar na aula de Educação Física.

Jesus (2002, p.12) afirma que a Educação Física serve para:

“desenvolver a mente, conviver e colaborar com os amigos, conhecer os pontos fortes e fracos, ter iniciativa e responsabilidade, saber enfrentar dificuldades, criar hábitos e cuidados higiénicos e cumprir regras, serve para facilitar a educação corporal, desenvolver os músculos, desenvolver as articulações, melhorar o funcionamento dos

pulmões melhorar o funcionamento do coração, melhorar a atitude corporal, desenvolver o ritmo e expressão corporal e ensinar as técnicas de base”.

- **Educação musical**

Todas as crianças têm aula de Educação musical, uma vez por semana, durante 50 minutos com o professor Paulo.

### **Áreas curriculares disciplinares:**

- **Matemática**

A Matemática é uma das três áreas curriculares disciplinares obrigatórias no currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este não é sem razão, pois:

“aprender matemática é um direito básico de todas as pessoas – em particular, de todas as crianças e jovens – é uma resposta a necessidades individuais e sociais. A matemática faz parte dos currículos, ao longo de todos os anos de escolaridade obrigatória, por razões de natureza cultural, prática e cívica que têm a ver ao mesmo tempo com o desenvolvimento dos alunos enquanto indivíduos e membros da sociedade e com o progresso desta no seu conjunto.”

(Abrantes et al, 1999, p. 17)

A Matemática contribui de um modo significativo para ajudar os alunos a tornarem-se autónomos, críticos e confiantes na sua vida em sociedade.

- **Língua Portuguesa**

Tal como previsto no currículo do 1.º Ciclo Ensino Básico, os alunos têm Língua Portuguesa. Tal como menciona o Ministério da Educação (2004, p.133)

“reconhece-se a Língua Materna como o elemento mediador que permite a nossa identificação, comunicação com os outros e a descoberta e compreensão do mundo que nos rodeia. Tem-se, como seguro, que a restrição da competência linguística impede a realização integral da pessoa, isola da comunicação, limita o acesso ao conhecimento, à criação e à fruição da cultura e reduz ou inibe a participação na práxis social”.

- **Estudo do Meio**

O ensino das Ciências cada vez mais tem importância na educação dos alunos e tem sofrido alterações nas últimas décadas como consequência da evolução do conceito de ciência e de fatores sociais e culturais, políticos e económicos.

Segundo Martins et al (2007, p.17), existem várias razões para o ensino das ciências desde os primeiros anos das crianças, de modo a:

“responder e alimentar a curiosidade das crianças, fomentando um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pela Ciência; ser uma via para a construção de uma imagem positiva e refletida sobre a Ciência; promover capacidades de pensamento criativo, crítico, metacognitivo, úteis noutras áreas e contextos e por fim promover a construção de conhecimento científico útil que permita às crianças e jovens melhorar a qualidade de interação com a realidade natural”.

Transcreve-se, em seguida, no quadro 2, o horário da turma do 3.º Ano B.

#### 1.1.4 Horário da Turma do 3.º Ano B

Quadro 2 – Horário semanal da turma do 3º Ano B

**PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA**  
**ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LECTIVO 2010/2011**  
**PROFESSORA SUSANA GARCIA**



3º Ano B	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00-9.50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10.00-10.50					
11.00 - 11.30	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.30-12.10					
12.00-13.00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
13.00-14.30	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO
14.30-15.20		ACND	ACND	ACND	Educação Musical
15.20-16.10	Estudo do Meio	Clube de Ciência	Biblioteca/Informática 15.00-16.00	Expressão Artística 14.55-16.10	Educação Física
16.10-17.00	Hora do Conto	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Inglês	Assembleia de Turma ACND
17.00	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE
17.15	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA

(Horário sujeito a alterações)

### **1.1.5 Relatos diários e fundamentação teórica**

#### **12 de outubro de 2010**

Ao chegar à sala do 3.º ano, pela primeira vez, como forma de conhecer as crianças, a professora sugeriu aos alunos que apresentassem o colega do lado, dizendo o nome e alguma das suas características, fazendo também a apresentação da própria professora. Por fim, também eu me pude apresentar, dizendo o meu nome, idade, qual o mestrado frequentado, e quais as minhas ambições para o futuro.

Feitas as apresentações, a professora começou a fazer questões aos alunos, de modo a que estes desenvolvessem o cálculo mental. Todos os alunos tiveram a oportunidade de responder. As operações abordadas foram a multiplicação e adição.

Ainda antes do recreio da manhã, os alunos estiveram a fazer revisões para o teste de Estudo do Meio e História e Geografia de Portugal, que seria realizado no dia seguinte. Quando voltaram do recreio trabalharam a Área de Matemática (frações equivalentes, próprias e impróprias) através do 5º Dom de Froebel.

Enquanto a aula de Matemática decorria, algumas crianças foram para o apoio com a professora Patrícia e outras para a aula de cerâmica.

Um pouco antes do almoço, todas as crianças se reuniram no recreio para cantar os parabéns ao Doutor António Ponces de Carvalho. Devido à hora, os alunos já não regressaram às salas de aula, indo diretamente almoçar.

#### **Inferências**

Esta manhã de aulas foi extremamente útil e importante para a minha formação devido ao facto de ter assistido ao trabalho de um tema matemático através do “5.º Dom de Froebel”, que pertence a um conjunto de materiais construídos por este pedagogo no século XIX. Faz parte de um conjunto de objetos a que vários autores dão o nome de material manipulativo.

Mansutti (1993), Bezerra (1962), Hole (1977), citados por Caldeira (2009, pp. 14-15), definem material manipulativo como um recurso que é utilizado pelos professores no processo de aprendizagem.

Ponte e Serrazina (2000), citados por Caldeira (2009, p.18), declaram que “a manipulação do material pelos alunos, devidamente orientada, pode “facilitar a construção de certos conceitos” e servir para representar de conceitos que eles já conhecem por outras experiências e actividades, permitindo assim a sua melhorar a sua estruturação”.

Caldeira (2009, p.57), citando Grando (1995), apresenta algumas vantagens e limitações do uso dos materiais manipulativos como recurso pedagógico. Como vantagem, pode dizer-se que o aluno através destes objetos, pode construir relação com a Matemática, o material apresenta situações que farão com que a criança reflita, procure novas respostas, formule soluções e faça novas perguntas. Este tipo de objetos pode servir de apoio ao professor na introdução de um conceito. As concretizações poder servir para idear noções matemáticas e facilitar a compreensão de outras. Por fim, os materiais manipulativos representam situações próximas da realidade, o que permite uma melhor compreensão do problema. Os materiais embora apresentem muitas vantagens, têm também algumas desvantagens. Quando não são bem orientados, os alunos, muitas vezes não fazem a relação entre as experiências e a matemática formal. Também pode acontecer que as crianças/alunos não vejam as mesmas relações nos materiais que os adultos. Para concluir, às vezes pode haver uma distância entre o material e as experiências matemáticas o que faz com que esse material se torne um símbolo arbitrário e não uma concretização natural.

Segundo Caldeira (2009, p. 38), Froebel defendia que o jogo consistia na conquista da habilidade e do conhecimento. Através do jogo a criança está em relação concreta com o mundo e realizar, livremente, fazendo associações com a natureza e o meio que a envolve.

Segundo a mesma investigadora (2009, p.240) revela que “Froebel, ao imaginar os vários tipos de materiais para os seus jogos educativos pretendia permitir às crianças a passagem do conhecimento concreto para as abstrações”. Tal como se acredita, hoje, que os materiais manipulativos o fazem. Surgiram então os “Dons”.

Existem 6 “Dons”, embora nos Jardins Escola João de Deus se trabalhe apenas com o 1.º, 3.º, 4.º e 5.º “Dons”. Este último material é constituído por 21 cubos inteiros, 3 cubos partidos em dois meios e outros 3 cubos partidos em quatro quartos. Encontram-se dentro de uma caixa cúbica de madeira com 9,5 cm de aresta e os cubos têm 2,5 cm de aresta. Este material é aconselhado a crianças com mais de 6 anos de idade.



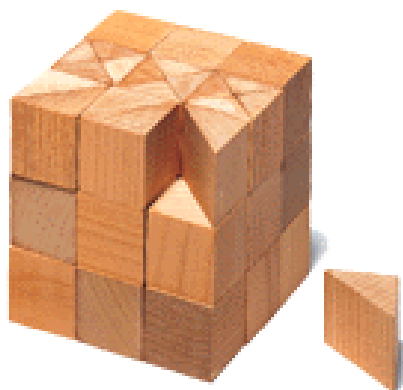


Figura 1 – 5.º Dom de Froebel

Caldeira (2009, p. 302) enumera vários conceitos que se podem trabalhar através do “5.º Dom”: “lateralidade, equilíbrio, noção espacial, contagem, raciocínio lógico, cálculo mental, números racionais, situações problemáticas, criatividade e construções”.

As frações são, portanto, um tema que se pode trabalhar com este material e, tal como afirma Caldeira (2009, p. 303), pode trabalhar-se “o conceito de unidade e a sua subdivisão em partes iguais”. Foi exatamente isto que a professora Susana Garcia desenvolveu e também a constatação das frações equivalentes, levando as crianças a tomarem consciência, por exemplo, que  $\frac{1}{2}$  representa a mesma porção que  $\frac{2}{4}$  (têm o mesmo valor), ou seja, são frações equivalentes.

## 15 de outubro de 2010

O primeiro tempo da manhã foi ocupado com a realização de um teste de avaliação de Estudo do Meio e História e Geografia de Portugal. Quando todos os meninos estavam sentados nos seus respetivos lugares, a professora distribuiu, por cada um, um teste, leu-o em voz alta e tirou todas as dúvidas que os alunos pudessem ter. Entretanto, estive com a professora a combinar as datas das aulas que teria de dar posteriormente.

As crianças que iam acabando o teste iam resolvendo uma ficha de Matemática.

Durante o recreio, um menino caiu e magoou o queixo num banco. A professora contactou de imediato o encarregado de educação que o veio buscar para o levar ao hospital.

Depois do recreio a turma trabalhou a Língua Portuguesa, mais concretamente os tipos de nomes. Foi feita a exploração oral do texto “Que nome és tu afinal?”. Seguidamente, a professora foi desenhando no quadro um esquema, enquanto ia fazendo a revisão de alguns conteúdos aprendidos no 2.º ano, de modo a ser mais fácil para as crianças a sua compreensão.

Por fim, antes do almoço, os alunos resolveram uma ficha sobre os tipos de nomes.

Seguidamente, transcrevo o esquema realizado.

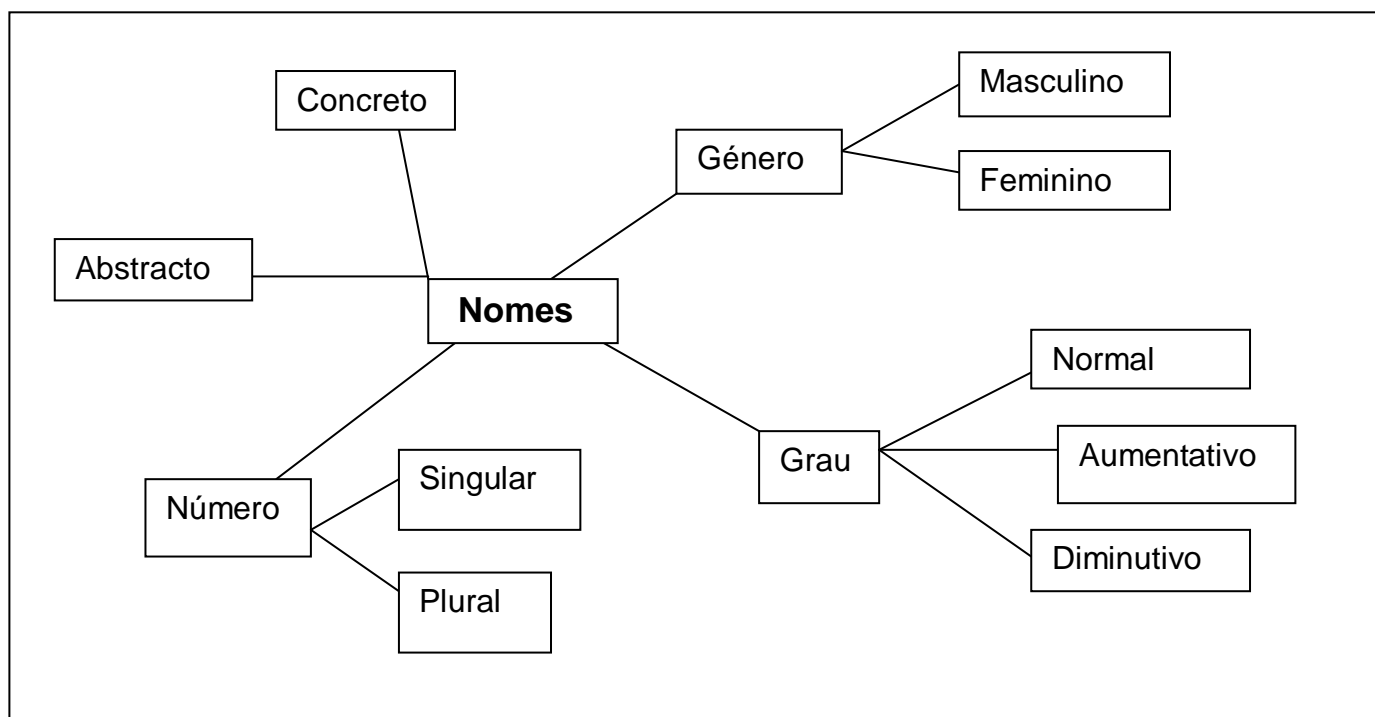


Figura 2 – Esquema sobre os nomes

## Inferências

O teste de Estudo do Meio e História e Geografia de Portugal é um útil instrumento de avaliação formativa para esta área disciplinar. Queria, portanto,

destacar e debruçar-me um pouco sobre a importância dos testes de avaliação e as vantagens de os realizar.

É portanto, além de uma vantagem para os professores, uma obrigação que devem respeitar e fazer cumprir.

Como já referi, o teste de avaliação consistiu numa avaliação formativa e:

“a avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam.” (Ribeiro e Ribeiro, 1990, p. 348)

Também Vilar (1996) defende esta ideia e declara que a avaliação formativa deve assumir um carácter sistemático e contínuo. Portanto, este tipo de avaliação deve ser empregue no decorrer das unidades de ensino.

Ferreira (2007) esclarece que a avaliação formativa tem uma finalidade pedagógica e tem, como principais funções, a informação de vários intervenientes sobre o processo de ensino-aprendizagem, o “feedback” sobre os êxitos conseguidos e quais as dificuldades dos alunos e, por fim, regula a aprendizagem.

No entanto, este tipo de avaliação não é o único possível, como veremos nuns capítulos mais à frente.

## **18 de outubro de 2010**

Antes de começarem a trabalhar, os alunos fizeram o relato do seu fim-de-semana.

A professora pediu para as crianças prepararem a leitura de um texto do livro de leitura, pois iria fazer a avaliação de leitura. Depois da avaliação, fez a exploração oral do texto.

Posteriormente fez a apresentação de um powerpoint em que eram apresentados os tipos de nomes e também as regras de formação do plural dos mesmos. De seguida fez-se a resolução de uma ficha de aplicação de conhecimentos.

Depois do recreio, quem ainda não tinha acabado a ficha teve mais alguns minutos para o fazer. Quando já todos tinham terminado, foi feita a correção da

proposta de fim-de-semana de matemática. Esta correção foi feita, no quadro, pelos alunos. Por fim, antes do almoço, as crianças tiveram de resolver uma ficha de matemática em que aplicavam os conhecimentos sobre números fracionários.

## **Inferências**

Como nos encontramos num Mundo cada vez mais tecnológico e onde os alunos têm acesso aos mais evoluídos meios audiovisuais torna-se decisivo que o professor adapte as suas estratégias, ou crie novas, de modo a “competir” com esses estímulos tão fortes.

Segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (1997, p. 72) “os registos audiovisuais são meios de expressão individual e colectiva e também meios de transmissão do saber e da cultura que a criança vê como lúdicos e aceita com prazer”.

Ramos (2007, p.143) afirma que:

“Uma sociedade baseada na informação e no conhecimento, onde a tecnologia desempenha um papel cada vez mais relevante e decisivo, exige aos cidadãos uma constante actualização e adaptação aos novos artefactos e tecnologias que inundam a vida quotidiana nos diferentes complexos sectores da actividade Humana.”

Costa *et al.* (2007, p. 15) defende que:

“o interesse por este campo é, hoje, particularmente saliente pelo incomparável potencial inerente às mais recentes tecnologias digitais em rede, mas, sobretudo, porque elas de alguma maneira se associa a força necessária para desencadear a mudança da própria escola”.

A escola, como assevera Costa *et al* (2007, p.15 ):

“continua a pautar-se por estruturas e esquemas de funcionamento criados para outros tempos e outros contextos (...) mas parece ter voltado a acreditar-se, pois, no papel que estas novas tecnologias poderão assumir também ao nível da escola, pelo menos em termos de discurso oficial e da retórica sobre as suas potencialidades do ponto de vista pedagógico”.

É, por isso, importante (segundo a minha perspetiva) que se prepare os alunos para que seja cidadãos capazes de viver na sociedade em que estão inseridos.

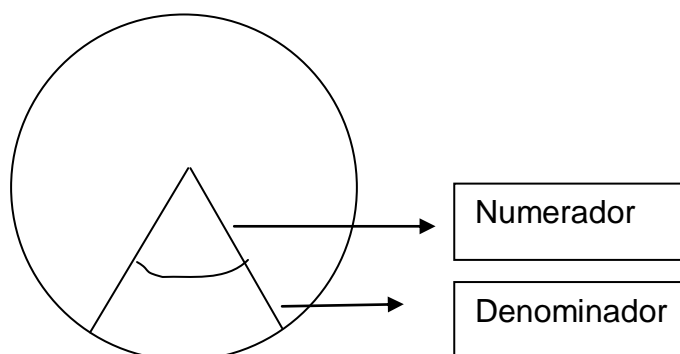
**19 de outubro de 2010**

Quando os alunos chegaram à sala, foi feita a apresentação das novas estagiárias (Cláudia, Bárbara e Inês).

Neste dia a professora optou por trabalhar a Área de Estudo do Meio durante a manhã. No seguimento da matéria que estava a ser explorada foi feito o visionamento de um filme sobre a origem da vida, da coleção “Era uma vez o Homem”. A professora ia fazendo algumas perguntas no decorrer do filme. No final do filme fez a exploração oral do mesmo.

De seguida os alunos realizaram o exercício ortográfico do texto “Enquanto o João dormia.”. No final, cada aluno corrigiu o exercício do colega como forma de autocorreção (assim estavam mais atentos à forma como as palavras se escrevem) e quem tivesse dado erros, tinha de os corrigir duas vezes.

Com um material construído pela professora Joana exercitaram as frações, como se pode visualizar na figura seguinte.



*Figura 3 – Material construído pela professora Joana*

Trabalharam as frações próprias, impróprias, denominador, numerador e como representação, em forma de frações, os desenhos.

Por fim, os alunos realizaram uma ficha sobre frações, em que fizeram a comparação e ordenação de números fracionários.

## **Inferências**

Os exercícios ortográficos, ou ditados, são uma atividade que se pratica há imensos anos de forma a trabalhar a ortografia, ou seja, a forma correta de como se escreve. Codemarin e Chadwick (1986, p. 170), definem ortografia como “representar a linguagem por meio de um sistema escrito ou ortográfico”. Portanto, segundo os mesmos autores (1986, p. 170) “ter boa é uma expressão que significa reproduzir e em ordem apropriada as letras que compõem uma palavra”.

Para uma boa ortografia é necessário que “a criança tenha desenvolvido a sua capacidade de discriminação, memória visual e auditiva, domínio de sequências, análise e síntese”, tal como defendem Condemarin e Chadwick (1986, p. 170).

Segundo Condemarin e Chadwick (1986, p. 184), “o ditado constitui outra das práticas tradicionalmente empregadas no ensino da leitura, da escrita”. O ditado, tal como afirma Gipe (1980), citado por Condemarin e Chadwick (1986, p. 184):

“favorece o aprendizado do vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras num contexto e, além disso, a pesquisa confirma que o método contextual constitui a forma mais efetiva de aprender vocabulário; o ditado desenvolve a capacidade para escutar de forma concentrada e incrementa a qualidade de atenção da criança (...). Por outro lado, permite exercitar a memorização de palavras, orações e frases e proporciona treinamento em registar com precisão os termos exatos; por último o ditado é uma prática importante, não só para os alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, como também para crianças que tendem a utilizar formas dialetais de comunicação”.

Neste caso, desta aula, fora um ditado feito pela professora. E para este tipo de ditados, Condemarin e Chadwick (1986, p. 185) fazem algumas recomendações:

“comentar o significado do parágrafo de uma forma global e motivadora; realizar uma primeira leitura da seleção advertindo os alunos para que não escrevam, (...) ler o parágrafo completo lentamente em frases sintáticas, fazendo pausas para que permitam ao aluno escrever cada frase”.

## **22 de outubro de 2010**

O primeiro tempo da manhã foi preenchido com a realização de uma ficha de Língua Portuguesa.

Depois foi feito um exercício de escrita criativa em grupo. Cada equipa tirava uma carta (espaços, personagens humanas ou animais, caracterizações, objetos mágicos, locais, ações e palavra-chave).

Enquanto as crianças iam dando ideias e formando a história, a professora ia escrevendo no quadro. Todas ficavam muito contentes e orgulhosas quando as suas ideias eram utilizadas.

Quando acabaram, os alunos puderam passar para os seus cadernos a história. Enquanto passavam do quadro, a professora pôs música muito calma.

Depois de virem do recreio estiveram a acabar de passar a história e a ilustrá-la, a seu gosto, individualmente.

Por fim antes do almoço trabalharam a Matemática. Enquanto eles resolviam os exercícios andámos pela sala a ajudar os meninos individualmente.

## **Inferências**

Foi notória uma drástica mudança de comportamento no momento em que a professora colocou o cd de música a tocar. Os alunos, que até então estavam bastante agitados, começaram a acalmar e a ficar mais concentrados na tarefa que estavam a realizar.

Sousa (2003, p. 20) defende a Educação pela Arte pois, “como o movimento motiva o desenvolvimento das estruturas neurológicas (...) o que permite o desenvolvimento cognitivo e a organização da personalidade, a música, sendo o movimento no espaço e no tempo, concorre de uma forma muito especial para estes objectivos educacionais.”

Como a educação “é um fenómeno global e não parcial e sendo a criança um ser total e único, não se pode reduzir o ensino a uma série de disciplinas curriculares separadas, que se voltam única e exclusivamente para a transmissão do saber e não para a formação do ser”, tal como confirma Sousa (2003, p.20).

Por estes fatores, considero que foi extremamente pertinente a professora ter posto música durante a resolução dos exercícios de matemática.

## **25 de outubro 2010**

Logo que as crianças estavam prontas para começar a trabalhar, a professora explicou o que iriam fazer. Consistiu num exercício ortográfico, exercitando a diferença entre –am e –ão. Informou também que, a partir daquele dia, todos os dias fariam um exercício semelhante (mas incidindo noutros casos de dificuldades de escrita) visto haver muitos meninos que escrevem com erros.

Ainda de manhã foi trabalhado o texto “O sapo apaixonado” de Max Velthuijs. A professora leu primeiro o texto, fazendo a leitura modelo, e depois, todos os alunos leram. De seguida foi feita a exploração oral do texto com perguntas de interpretação e algumas de gramática. Partindo de uma frase do texto, a professora fez a revisão do sujeito e do predicado. Como forma de consolidação a professora propôs a resolução de uma ficha sobre o tema. Ainda antes do recreio os alunos puderam rever os tipos de sujeito (sujeito simples e composto), conteúdo programático lecionado no 2º Ano.

Depois do recreio foi feita a correção dos trabalhos de casa de Matemática e foi possível constatar que alguns alunos não o tinham feito e outros tinham-no deixado em casa.

Por fim, antes do almoço, todos os alunos jogaram ao Loto da Tabuada, material feito pela professora da sala. Depois de todos os alunos terem à frente um tabuleiro com as multiplicações, a professora começou a retirar peças de dentro de um saco, com os resultados e, quem tivesse uma operação com esse resultado no seu tabuleiro, ia colocando um cartão por cima dessa operação. Quem completasse o seu tabuleiro mais rápido, ia ganhando.

## **Inferências**

Em relação aos trabalhos de casa existem várias opiniões divergentes, alguns apoiam, outros são contra. Meirieu (1998, p.10) inicia a sua discurso declarando que “o essencial faz-se na aula... ou deveria fazer-se na aula!”.

Existem muitas escolas em que os alunos vão assistir às aulas e, depois, em casa desenvolvem o trabalho, sendo que existe apenas uma transmissão de conhecimentos oral por parte do professor. É evidente que existem muitas exceções a esta situação, particularmente no 1.º Ciclo do Ensino Básico.



Contudo, fazendo uma reflexão mais profunda sobre o assunto, atentamos para o fato de os próprios pais terem tendência para acreditar que o sucesso escolar passa, em parte, pela quantidade de trabalhos de casa que as crianças levam diariamente. Meirieu (1998, p. 10) alega que os trabalhos de casa em última análise, é um “trabalho remetido para a desigualdade: desigualdade de condições de habitação e de ambiente cultural”. Meirieu (1998, p.10) propõe, portanto, “na medida das possibilidades institucionais – a pôr em prática, na escola, estruturas como salas de apoio onde os alunos possam encontrar a ajuda de que necessitem.” Desta forma diminuir-se-ia a desigualdade que pode surgir de outra forma.

Por vezes não ponderamos sobre as consequências que o excesso de trabalho pode provocar nas crianças. A fadiga escolar pode levar a insucessos ou mesmo a obsessões pela escola.

Meirieu (1998, p.10) esclarece que “não é normal que se imponham a crianças dias de trabalho de oito a dez horas, que não se lhes permita regressar a casa antes das 17 ou 18 horas e que sejam obrigadas a retomar o trabalho para fazer os deveres, para estudar a lição, ou para prepararem um teste”.

Existe um outro problema inerente à fadiga escolar e ao excesso de trabalho: o fato das crianças, por vezes, terem de abandonar algumas das suas atividades desportivas e culturais para se dedicarem à escola. Meirieu (1998, p.11) afirma que “não é bom que os alunos muitas vezes desde o quarto ano, sejam obrigados a abandonar actividades desportivas ou culturais para consagrar os seus tempos livres ao trabalho escolar”.

Meirieu (1998, p. 11) afirma que:

“ o paradoxo é que a fadiga escolar acontece sobretudo, «aos bons alunos», àqueles que cumprem à risca o que lhes é pedido e que sofrem, assim, as consequências de um raciocínio que é muito utilizado por alguns professores: « se lhes dermos muito trabalho, eles não-de fazer alguma coisa”.

Quero terminar expondo que, embora tenha apresentado uma visão que vai contra os trabalhos de casa, na minha opinião estes não são de todo um mau instrumento no processo de ensino-aprendizagem, desde que bem orientados e trabalhados. Penso que os trabalhos de casa de fim-de-semana podem trazer vantagens à criança, que faz uma revisão daquilo que aprendeu durante a semana. Mas apenas nesse caso aceito que os professores se “demitam” das suas funções de ensinar, delegando-as para os trabalhos de casa.

**26 de outubro de 2010**

Quando chegámos à sala, a professora começou a cantar uma música que dá os bons dias aos alunos e depois os alunos responderam. De seguida a professora explicou qual seria o exercício que fariam. Este consistiu num exercício ortográfico, uma sopa de letras.

Depois de terminada a sopa de letras, os alunos tiveram de preparar a leitura de um texto do manual, pois iriam fazer um outro exercício ortográfico. Posteriormente tiveram de resolver uma ficha de interpretação do texto lido. Enquanto os alunos trabalhavam, a professora pediu para que fôssemos corrigir, individualmente, os erros dos exercícios dos alunos.

A seguir ao recreio foi trabalhada a Área da Matemática e todos os alunos foram recebendo ajuda individualizada.

## **Inferências**

De um modo geral e depois de refletir sobre algumas observações feitas neste dia, considero que o erro assume um importante instrumento no processo ensino-aprendizagem. Tal como afirma Nierenberg (1997, p. 29), “a capacidade de aprender com o erro é característica do comportamento inteligente”. As crianças podem aprender, explorando as causas do erro, não as aceitando como algo inevitável e perceber que os resultados do erro nem sempre são prejudiciais. Tal como defende Nierenberg (1997), se os alunos se mantiverem abertos ao erro, este podem conduzi-los a uma inesperada visão ou descoberta.

Por termos analisado com os alunos, individualmente, os seus erros, estes puderam ter a consciência daquilo que erraram e o que deviam ter feito para não o fazer.

Nierenberg (1997, p. 29) “os professores não ensinam o que é o erro”, quais as suas características, vantagens e limitações e, portanto, estes não encaram o erro como algo vantajoso (quando se toma consciência dele e se corrige) e útil na aprendizagem.

A maior parte dos Seres Humanos aprende, ou tem capacidade para aprender através da experiência e esta é a melhor professora. Tal como declara Niereberg

(1997, p. 26) “todavia desde a infância, aprendemos através de todas as nossas experiências, quer sejam educativas ou não”.

A sabedoria de cometer erros está expressa num antigo provérbio mencionado por Nierenberg (1997, p. 28) “Crianças pequenas, pequenos erros; crianças grandes, grandes erros”.

A vida é um processo de elaboração de erros e a sua correção é benéfica quando percebida e ultrapassada. “O erro não é o fim de tudo, na verdade é um princípio”, segundo Nierenberg (1997, p. 28).

## **29 de outubro de 2010**

Ao chegarmos da roda, a professora dividiu os alunos por grupos diferentes e pediu-nos (a mim e à minha colega de estágio) que ficássemos uma em cada grupo. O objetivo da professora foi formar grupos com elementos que tivessem mais ou menos o mesmo número de trabalhos por acabar e que, com a nossa ajuda, os fossem acabando.

Entretanto a professora ficou com o grupo que não tinha trabalhos para acabar e foi resolvendo uma ficha de Matemática com esses alunos.

À hora do recreio estava a chover e portanto não pudemos sair da sala. Por essa razão as crianças ficaram na sala e na biblioteca a fazer vários jogos de tabuleiro ou a brincar livremente.

Depois do recreio a professora reviu matéria já lecionada e estabeleceu um diálogo com as crianças de modo a perceber as suas dificuldades e o que já sabiam.

Foi mostrando alguns acetatos que explicavam os tipos de texto e fazendo perguntas aos alunos sobre eles.

A meio da aula de Língua Portuguesa a professora Patrícia entrou na sala para perguntar se alguém tinha visto o telemóvel dela que tinha desaparecido. Depois de uma breve conversa, a aula continuou. No final, ainda antes do almoço, os alunos fizeram um exercício ortográfico, que consistia em completar palavras com as letras adequadas. Por fim alguns alunos foram fazer a correção ao quadro.

## **Inferências**

Penso que a estratégia de colocar os alunos em grupo, utilizada pela professora Susana foi muito benéfica para os alunos. Por um lado, as crianças que se encontravam um pouco mais atrasadas tiveram a oportunidade de recuperar e ficar na mesma situação que os demais; por outro lado, aqueles alunos que não tinham trabalhos para acabar, puderam realizar outros trabalhos de forma autónoma ao seu ritmo e sem terem de esperar pelos colegas.

Morgado (1999, p. 52), afirma que “a turma está organizada em grupos com tarefas ou assuntos diferentes” e que este modo de organização “permite ao professor disponibilidade para o apoio a diferentes grupos, ao definir para outros tarefas que o solicitem menos”. Devo, no entanto, salientar o fato de que embora estivessem em grupo, os alunos realizavam o seu trabalho individualmente. Assim, nota-se uma diferença entre trabalho em grupo e trabalho cooperativo.

Os professores deparam-se com um grande obstáculo no decorrer do ano letivo, os alunos têm ritmos, necessidades, dificuldades diferentes e para isso, os docentes têm de adequar os trabalhos a cada um dos alunos. É utópico pensar que a turma funciona como um todo e que quando se ensina é para todos. Cada criança como Ser Humano, é único, portanto não se pode exigir que todos respondam de forma igual a estímulos iguais. Embora seja uma tarefa muito desgastante e exigente, é necessário que os professores encarem este desafio como algo indispensável no processo ensino-aprendizagem e para que este seja significativo.

## **2 de novembro de 2010**

Ao chegarmos à escola, a professora Lúcia convocou todos os estagiários para uma breve explicação sobre o plano de evacuação e algumas medidas a tomar em caso de emergências várias. À medida que ia falando, ia projetando algumas imagens e um filme feito pela Proteção Civil alusivo ao tema.

Às 10h30min fomos para a sala, quando entrámos os alunos estavam a resolver uma ficha de exploração do dicionário.

Depois do recreio a professora exibiu uma apresentação em powerpoint sobre o período Paleolítico. À medida que ia fazendo a apresentação, ia dialogando com os alunos.

Por fim antes do almoço os alunos estiveram a atualizar os sumários de História e Geografia de Portugal.

## **Inferências**

Considero que não poderia deixar passar em branco um dia tão rico como este, na medida em que é fulcral que todos aqueles que estão integrados numa comunidade educativa devem saber o que fazer em caso de emergência.

Ao longo dos anos, enquanto estagiária, nunca havia presenciado uma “reunião” sobre o plano de emergência do Jardim-Escola e fiquei extremamente agradada de, por fim, ter conhecimento das minhas funções e das dos outros adultos, durante a evacuação das crianças do recinto.

A professora Lúcia focou a sua explicação para a atuação em caso de sismos incêndios ou cheias. Percebemos que, para cada um dos casos, os procedimentos são diferentes mas que, em qualquer um, os objetivos são os mesmos: retirar as crianças, o mais rápido possível, mas em segurança, de dentro da escola ou do local onde esteja a ocorrer a acontecer a situação perigosa.

Mata (2001, p.18) define plano de emergência como a “sistematização de um conjunto de um conjunto de normas e regras de procedimento, destinadas a minimizar os efeitos das catástrofes que se prevê possam vir a ocorrer em determinadas áreas, gerindo, de uma forma otimizada, os recursos disponíveis”, assim, pode dizer-se que um plano de emergência torna-se um instrumento quer preventivo, quer de gestão operacional. Existem, portanto, muitas razões para a elaboração de um plano de emergência, como declara Mata (2001, p. 19),

“identifica os riscos; estabelece cenários de acidentes para os riscos identificados; organiza os meios de socorro e prevê missões que competem a cada um dos intervenientes; permite desencadear ações oportunas destinadas a minimizar as consequências do sinistro; evita confusões, erros, atropelos e a duplicação de atuações; prevê e organiza antecipadamente a evacuação e intervenção e permitir rotinar procedimentos, os quais poderão ser testados em exercícios de simulação”.

Um plano de emergência deve ter, por isso, segundo Mata (2001, p.20), as seguintes características: simplicidade, flexibilidade, dinamismo, adequação e precisão.

## **5 de Novembro de 2010**

Este foi o dia agendado para a minha primeira manhã de aulas no 3.º ano.

Iniciei a aula lembrando algumas regras de sala de aula que os alunos teriam de cumprir ao longo de toda a manhã. Comecei com a Língua portuguesa. Pedi a um aluno para distribuir um texto por cada aluno. Quando já todos tinham o texto, eu comecei por fazer a leitura modelo e, posteriormente, alguns alunos leram também.

No seguimento da leitura foi feita a exploração oral do texto, fazendo a interpretação e revendo alguma gramática já lecionada. Os alunos fizeram a análise sintática de uma frase do texto “O cágado, a tartaruga e o caracol foram fazer uma corrida.”. No entanto, chegando à parte “(...)uma corrida.”, os alunos não sabiam analisar. Então foi aí que comecei por explicar o que era o complemento direto, para que servia e como se conseguia identificar. Depois de explicado e de analisadas mais algumas frases, com e sem complemento direto, passamos para um jogo de consolidação. Este consistia em fantasiar que nos encontrávamos no jogo televisivo “Quem quer ser Milionário”. Foram formadas equipas e cada equipa deveria, à vez, de responder a várias perguntas, se acertasse ganhava “dinheiro”, se não acertasse não ganhava.

Ainda antes do recreio passei para a Área de Matemática fazendo alusão ao texto lido anteriormente introduzindo os ângulos. Através de um diálogo com as crianças explorámos os diferentes ângulos e quais as suas amplitudes. De seguida foi distribuída uma ficha informativa e esta foi lida pelos alunos. Por fim resolveu-se uma ficha formativa e esta foi corrigida por todos em conjunto.

Depois do recreio, lembrei o texto lido e partindo da história, introduzi o tema da aula – pequena circulação. Após um breve diálogo sobre o que se sente quando se corre, como bate o coração, porque ficamos cansados, os alunos sentiram as suas pulsações colocando os dedos sobre o pulso. Posteriormente, fiz a apresentação de um esquema da pequena circulação em PowerPoint e fomos explorando oralmente.

Para finalizar resolvemos uma ficha formativa, que foi corrigida também oralmente.

## **Inferências**

Fazendo a reflexão da minha aula, muitos são os aspetos que faria de outro modo, no entanto, focar-me-ei apenas em refletir sobre um.

Ao abordar o tema de Matemática, em momento algum fiz a medição de um ângulo com o transferidor, limitei-me a expor aos alunos o nome dos ângulos e as respetivas medidas das suas amplitudes. Neste momento, compreendo que era essencial que os alunos tivessem, de algum modo, contactado com o transferidor e tivessem medido os ângulos. O transferidor, segundo Vancleave (1996), é um instrumento utilizado para medir ângulos, em graus. Tem, muitas vezes, a forma de um semicírculo.

De acordo com Abrantes *et al.* (1999, p. 76), “a compreensão do processo de medida inicia-se com a vivência de experiências concretas em que se usam medidas não só na matemática, mas também noutras áreas curriculares”. Os mesmos autores (1999, p. 76) defendem que “as primeiras experiências dos alunos devem proporcionar o contacto com diferentes objectos em que lhes seja permitido manipular, comparar, sentir, observar os atributos mensuráveis”.

Segundo os mesmos autores (1999, p. 24):

“a aprendizagem requer o envolvimento das crianças em actividades significativas. As explicações do professor, num momento adequado e de uma forma apropriada, são certamente elementos fundamentais. Porém não adianta ensinar coisas novas de modo expositivo se as crianças não tiverem a oportunidade de viver experiências concretas sobre as quais essas explicações podem fazer sentido”.

Penso que, neste momento teria feito a aula de uma outra forma, teria colocado os alunos em situações em que fossem eles próprios a construir a sua aprendizagem, com experiências reais e concretas.

## **8 de Novembro de 2010**

Durante a manhã foi a vez da minha colega de estágio dar aula. Depois de a professora explicar que seria a Cláudia a dar aula, esta começou por declarar aos alunos que daria aula das três Áreas curriculares e que esperava que o comportamento da turma fosse exemplar.

A Cláudia pediu a um aluno para a ajudar a distribuir um texto por cada menino e fez a leitura modelo. De seguida pediu a alguns alunos para lerem também. Depois de lido o texto fez várias perguntas aos alunos inclusivamente se sabiam do que se tratava o magusto. Apenas um aluno soube responder à questão. No seguimento fez várias questões e abordou o tema da aula que era o complemento indireto. Entregou uma ficha informativa e resolveram uma ficha formativa. Depois de alguns minutos começaram a fazer a correção dos exercícios, enquanto a Cláudia ia circulando entre os alunos para ver se estes iam corrigindo tudo.

A aula de Matemática baseou-se na leitura de uma ficha informativa e exploração da mesma. Para finalizar foi resolvida uma ficha formativa.

A aula de Estudo do Meio foi acerca da grande circulação. A Cláudia trouxe uma apresentação em powerpoint e, depois de alguns problemas com o projetor de vídeo, conseguiu exibir o esquema da grande circulação e ir analisando a mesma. Por fim, mais uma vez foi resolvida uma ficha formativa.

## **Inferências**

Gostava de realçar, neste dia, a importância da comunicação para todos os seres humanos, em concreto para os professores.

A Cláudia, ao longo de toda a sua aula, foi dialogando com os alunos, comunicando-lhes qual seria o passo seguinte e como se iria proceder o momento a seguir. Moreira (2002, p. 27), defende que, “a capacidade dos humanos permite-lhes, por exemplo, resolver conflitos, expor ideias ou comunicar sentimentos”, por isto, um professor deve ter sempre em atenção a comunicação, verbal e não-verbal e desenvolver nos seus alunos a capacidade de comunicação. No entanto, nem todas as manifestações de comunicação são feitas de forma clara e efetiva. Para que isto suceda é necessário que se fale calmamente, que se seja específico breve, é, também importante, que se verifique se os alunos estão a ouvir e a compreender a mensagem



que se está a transmitir e para isso pode colocar-se questões para esclarecer eventuais dúvidas, por fim deve terminar-se a conversa com suavidade.

## **9 de novembro de 2010**

Às 9h15min fomos com os alunos para a sala de aula. Como a professora Susana estava atrasada ficámos sozinhas com as crianças. Visto que não tínhamos nada preparado para desenvolver com os alunos, resolvemos jogar o “loto da tabuada”.

Por volta das 9h45min a professora chegou bastante aborrecida e deixou transparecer isso para os alunos. Depois de ter estabelecido diálogo com os alunos, propôs começarem a trabalhar com o Geoplano. Iniciou, relembrando as regras de manipulação do material e solicitou a representação de figuras geométricas, e de linhas retas (paralelas, concorrentes e perpendiculares). Depois de cada solicitação a professora ia circulando para averiguar se os alunos iam fazendo corretamente. Sempre que os alunos cometiam algum erro a professora ia chamando a atenção para que estes corrigissem.

Ainda antes do recreio a professora realizou um ditado lacunar e pediu para que cada uma de nós (estagiárias) fizéssemos a avaliação dos ditados de um grupo de alunos. Foi-me possível constatar que os alunos, embora no 3.º ano, ainda apresentam muitas dificuldades na lateralidade.

Depois do recreio os alunos fizeram um ditado lacunar de uma música de Luís de Portugal. Antes do ditado propriamente dito, a professora pediu a algumas crianças para irem escrever as palavras que iam ser escritas ao quadro, de modo a haver menos erros.

A música ia tocando e os alunos iam escrevendo as palavras da letra, que faltavam. Depois de tocar cinco vezes, a professora ditou as palavras para aqueles alunos que, mesmo assim, não tinham conseguido preencher os espaços todos que estavam em branco.

De seguida, os alunos propuseram à professora cantarem a música. Por fim foi feita a interpretação oral do poema, qual a estrutura, o número de versos e de estrofes e qual o assunto tratado, entre outros aspetos.

## **Inferências**

Existe uma grande quantidade de tipos de Geoplano, com dimensões diferentes e com os pinos mais ou menos espaçados. Ponte e Serrazina (1996, p. 13) afirmam que “o geoplano mais comum é feito com uma base de madeira, onde se espetam pregos”. Os elásticos de cores diferentes, e o papel ponteadado quadriculado são acessórios indispensáveis para a utilização deste material, tal como sugerem Serrazina e Matos (1996). Os mesmos autores defendem que, em complemento ao trabalho com o Geoplano, se deve recorrer a colagens, dobragens, desenhos e montagens.

Hoje em dia já existem Geoplanos de plástico, no entanto em níveis de escolaridade como o 3.º ou 4.º anos os alunos podem construir os seus próprios geoplanos, utilizando uma base de madeira e pregos pequenos. Caldeira (2009, p. 410) aconselha que os pregos sejam fixados à mesma distância uns dos outros de forma que originem linhas horizontais verticais e paralelas. A distância pode variar e fica ao critério de cada professor. No entanto quanto mais novos forem os alunos maior deve ser a distância entre os pregos. Uma distância de 2 centímetros é o mais aconselhável.

Caldeira (2009, p.410) atenta para “deixar os bordos do geoplano com metade da distância que existe entre os pregos” de modo que, ao unir vários geoplanos, as distâncias sejam iguais.

O trabalho desenvolvido pela turma do 3.º ano com este material foi o desenho de figuras geométricas e a representação de linhas retas. Estes são conceitos de difícil compreensão no abstrato e, portanto, é fundamental trabalhá-los no concreto. O Geoplano é um material manipulativo e um facilitador da aprendizagem da Matemática.

## **12 de novembro de 2010**

Neste dia, ao contrário de muitos outros, os alunos não foram acolhidos na roda, mas sim no recreio. Quando chegavam, as crianças deixavam as malas no salão, ou na sala e iam para o recinto exterior do Jardim-Escola. Às 9h15min fomos para dentro.

O primeiro trabalho desenvolvido pelos alunos serviu para exercitar e esclarecer eventuais dúvidas sobre os ditongos /ei/ e /ai/, visto que ainda apresentavam muitas dificuldades. Os alunos tinham uma proposta de trabalho em que se encontravam várias palavras com a ausência de sílabas e os alunos tinham de completar escrevendo um dos dois ditongos. Depois de escreverem, alguns alunos foram corrigir as palavras ao quadro.

De seguida a professora iniciou um exercício ortográfico, mas não pode finalizar, pois esse dia foi o dia escolhido pelas professoras supervisoras para a aula surpresa da minha colega Cláudia.

Foi proposto, portanto, à Cláudia que fizesse a leitura de um texto, a interpretação do mesmo e revisse alguma matéria. Iniciou então, pedindo aos alunos que abrissem o livro de leitura na página correta e fez a leitura modelo; de seguida pediu a alguns alunos para lerem, enquanto ia circulando pela sala calmamente. Após a leitura foi fazendo perguntas sobre gramática e de interpretação alternadamente. No fim escreveu uma frase no quadro para os alunos fazerem a análise morfológica dos elementos constituintes da mesma. Terminou assim a aula surpresa da Cláudia.

Depois de fazermos um pequeno intervalo, procedeu-se à habitual reunião onde estão presentes as professoras cooperantes, supervisoras e estagiárias que deram aula ou assistiram. Nestas reuniões discute-se pontos positivos e a melhorar.

## **Inferências**

A aprendizagem da escrita é, geralmente vista como dependente da leitura e como acompanhante natural desta. Segundo Rebelo (1993, p. 42), “a escrita é o processo de codificação da linguagem, por meio de sinais convencionais, enquanto que a leitura é a sua decodificação, a partir desses mesmos sinais: leitura e escrita são fenómenos relacionados”.

Rebelo (1993, p. 43) refere que “continua válido poder afirmar-se que a escrita tem vindo a ser e continua a ser mais como um processo de aprendizagem com vista a fazer bem as formas das letras, soletrar, não cometer erros ortográficos e aplicar regras gramaticais”.

O trabalho ativo e as estratégias que a professora utilizou durante o ano letivo, parece-me que produzirá resultados. Todos os dias, a professora propunha aos alunos

exercícios ortográficos que, em última análise, farão com que os alunos por meio da memória visual aprendam a escrever corretamente as palavras. Rebelo (1993, p.56), afirma que “a memória visual inicia o processo, registrando os estímulos visuais e representando-os sob várias formas: de letras singulares, conjuntos de letras, palavras globais”.

Mas existe um fator muito importante para que um aluno escreva corretamente que é a atenção. O aluno deve estar atento para que não cometa erros que poderiam ser evitados.

### **15 de novembro de 2010**

Esta foi a minha segunda manhã de aulas no 3º ano. Comecei precisamente por Língua Portuguesa, lendo uma história do livro da coleção gramofone que fala dos adjetivos e dos seus graus. Através de algumas perguntas, os alunos constataram que no texto se podia observar muitos adjetivos. Após essa constatação fizemos a exploração oral do tema, lembrando o que são os adjetivos, qual a sua função e no que variam. Na continuação, fomos fazendo a análise dos adjetivos e introduzindo o grau superlativo relativo. Para ajudar os alunos a lembrar os graus que já conheciam e aprenderem o novo, expus no quadro um cartaz com os graus dos adjetivos. Por fim solicitei aos alunos, em grupo, para formarem palavras, ou um texto que contivesse adjetivos no grau superlativo relativo e os identificassem.

A aula de Matemática foi iniciada com uma breve explicação de como surgira o sistema métrico. Com a ajuda dos alunos fomos construindo, no quadro da sala de aula um quadro que abarcasse a unidade principal e os submúltiplos das medidas de comprimento. Enquanto íamos colando as palavras íamos dialogando sobre a importância do metro e dos seus submúltiplos no dia-a-dia. Ainda antes de passarmos para a consolidação dos conhecimentos, expliquei como se faz as conversões. Como conclusão fizemos um jogo em equipa, que consistia em tirar cartões e realizar as conversões.

Depois do recreio pedi aos alunos para resolverem umas conversões no caderno e, enquanto as resolviam, fui caracterizar-me de senhora idosa para apresentar o tema da aula seguinte (História e geografia de Portugal) – os Gregos os Fenícios e os Cartagineses. Ao regressar à sala pedi aos alunos para se sentarem em roda perto de mim. Apresentei-me, dizendo que era uma senhora a quem tinham

pedido para ir lá contar uma história aos alunos sobre o tema já referido. Depois de contar a história, e de esclarecer algumas dúvidas das crianças, pedi para que estas numa folha de papel de máquina enegrecida, imitando uma folha antiga, ilustrassem a história que tinham acabado de ouvir.

## **Inferências**

Na aula de matemática fui ao encontro que está escrito no Decreto-lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, de modo a promover "...a compreensão do processo de medição dos sistemas de medida..."

Optei, para a aula de História e Geografia de Portugal, caracterizar-me de senhora idosa, a fim de criar um elemento de motivação, entusiasmo e imaginação nas crianças. Proença (1990, p.135) defende que "estas técnicas permitem que o ensino da História se torne motivador e estimulam o desenvolvimento de várias capacidades, particularmente no domínio da imaginação, criatividade e capacidade de expressão (...) desenvolvem a compreensão empática da História".

Estas técnicas baseiam-se no princípio que os alunos são capazes de viver as dramatizações. Em qualquer dramatização apela-se à criatividade do aluno que vai imaginar apoiando-se em dados científicos corretos.

No entanto penso que, não basta fazer uma dramatização para que os alunos se mantenham atentos, motivados e estimulados. Para isso é necessário tal como escreve segundo Proença (1990, p.93), que o professor seja entusiasta, vivo, que se interesse pelos alunos, que seja otimista, alegre, evocando através do diálogo motivações que captem a atenção dos alunos, entre outros aspetos.

## **16 de novembro de 2010**

Durante o primeiro momento da manhã, as colegas estagiárias do 2.º ano tiveram oportunidade de dar aula. No 2.º Ano da Licenciatura em Educação Básica é solicitado às alunas que deem algumas aulas de Estudo do Meio, com a duração de 20 minutos. O tema da aula desse dia havia sido acordado entre as estagiárias e a professora e ficou decidido que uma ficaria com o sangue e os seus constituintes e outra com o coração.

A primeira a começar foi a Inês, que iniciou distribuindo uma sopa de letras para os alunos descobrirem qual era o tema da aula. Enquanto alguns alunos já tinham descoberto a palavra, outros ainda não tinham a ficha. Para que os alunos percebessem melhor a constituição do sangue fez uma apresentação em PowerPoint. Como proposta de trabalho a Inês entregou pedaços de plasticina a cada grupo e depois destes irem visualizar o sangue ao microscópio, tiveram de o representar com a plasticina.

De seguida foi a vez de a Bárbara dar a aula sobre o coração. Iniciou, perguntando aos alunos onde se encontrava o coração. Depois destes terem respondido e de terem constatado que sentiam a pulsação, a Bárbara exibiu uma apresentação em PowerPoint sobre o tema. De seguida visionaram um filme da coleção Era uma vez a Vida. Depois de pouco explorado distribuiu uma proposta de trabalho que consistia numa sopa de letras em que os alunos tinham de encontrar palavras relacionadas com a temática abordada.

Depois do recreio reunimos com a professora para conversar sobre as aulas das colegas de 2.º ano. Ainda antes da hora do almoço, os alunos resolveram uma ficha de Língua Portuguesa.

## **Inferências**

Embora tenha sido a primeira aula dada pelas colegas estagiárias de 2.º Ano, da Licenciatura em Educação Básica, devo destacar a importância que o trabalho prático teve no ensino de um tema da área de Estudo do Meio nessa mesma aula.

O trabalho prático sempre foi considerado extremamente importante para as crianças, sobretudo para as mais novas como forma de aumentar o seu envolvimento físico com o meio exterior; aspeto crucial para o desenvolvimento do próprio pensamento, tal como comprovado por Piaget. No entanto, de acordo com Martins *et al.* (2007), a simples manipulação de objetos e instrumentos, não origina conhecimento. É necessário questionar, refletir, interagir com outras crianças e com o professor, responder a perguntas, planejar maneiras de testar ideias, confrontar opiniões para que assim se possa criar na criança o desafio intelectual que a mantenha motivada em aprender e compreender fenómenos. Martins *et al.* (2001, p. 39) afirmam que as vantagens do trabalho prático prendem-se com três domínios: “cognitivo, afetivo e processual”.

**23 de novembro de 2010**

Logo a seguir à entrada na sala, a professora pediu-nos (a mim e à minha colega de estágio) que arrumássemos os *dossiers* dos alunos enquanto ela ia fazendo revisões de Matemática para o teste que se iria realizar no dia seguinte.

Enquanto estávamos a arrumar os *dossiers* a professora Cristina Viana entrou na sala e propôs que desse uma aula surpresa de Língua Portuguesa. O tema que escolheu foi a leitura de um texto, a sua interpretação e a exploração da gramática, dando mais ênfase à classe dos adjetivos.

Tal como me foi proposto, fiz a leitura do texto “O rato e o leão”. De seguida solicitei a alguns alunos para lerem. Depois da leitura fizemos a interpretação oral do texto, fizemos a revisão de alguns conteúdos gramaticais e, por fim, focámo-nos nos adjetivos.

Quando a aula terminou, e depois de um intervalo, procedeu-se à reunião com as professoras supervisoras, cooperantes e colegas que tinham assistido às aulas dadas pelos alunos estagiários.

Depois da reunião, voltámos para a sala e, enquanto ia arrumando os *dossiers* dos alunos, a professora ia fazendo revisões para o teste de Matemática que se ia realizar no dia seguinte. A professora ia chamando os alunos, à vez, para irem resolver divisões por dois algarismos no quadro. Todos os alunos tiveram a oportunidade de ir ao quadro rever as divisões.

## **Inferências**

Reis e Adragão (1992, p. 63) mencionam que:

“o ensino da gramática é considerado por muitos professores como o essencial da disciplina de língua: outros consideram-no um mal necessário, um conjunto de itens que é preciso cumprir a qualquer custo. Para os alunos a gramática é frequentemente objeto de terror quando não é ignorada e preterida em favor da interpretação”.

Os mesmos autores (1992, p. 63) definem várias etapas para a aprendizagem da gramática. A primeira etapa poderia ser chamada de receção, que consiste na apropriação inconsciente das regras, feita pela criança nos primeiros anos de vida, até mesmo antes de ser capaz de as utilizar. De seguida vem uma fase a que poderá

nomear-se como aceitação. Nesta, as crianças, por via da necessidade de pertença social e pela própria escolarização, aderem às ideias transmitidas pelos outros. A etapa seguinte, a de compreensão, coincide com a capacidade da criança em se abstrair e distanciar da língua. Por fim a última etapa, de investigação, pressupõe não só o conhecimento das regras da gramática como a sua compreensão. Assim, os docentes devem respeitar as etapas de aprendizagem e que esteja ciente do lugar da gramática na língua e da sua importância. É, portanto, fulcral que os professores façam com que os seus alunos dominem a gramática de uma forma implícita

Reis e Adragão (1992, p. 64) defendem que “é necessário que o professor esteja ciente do lugar da gramática na língua”.

## **26 de novembro de 2010**

Tal como acontece todos os dias no Jardim-Escola, os alunos estiveram na roda até à 9h15min, hora em que foram para a sala. Depois de terem ido à casa de banho, os alunos começaram a separar as mesas (prática que se observa em dias de testes).

A professora, antes de permitir o início da resolução do teste, fez a leitura completa do mesmo e deu um período de tempo para os alunos colocarem eventuais dúvidas. Depois desse momento, os alunos começaram o teste, que teve a duração de 1 hora e 30 minutos.

Às 11horas foram ao recreio e regressaram à sala às 11h30min. Nessa altura as duas turmas de 3º ano juntaram-se para iniciarem os ensaios para a festa de Natal. As professoras foram explicando no que consistia a peça de Natal que iam apresentar na festa. Às 13horas desceram para o salão, para o almoço.

## **Inferências**

Ao longo de todo o curso sempre ouvi os professores dizer que numa escola é muito importante que os professores trabalhem em equipa, tal como fizeram as duas professoras do 3.º ano.



Perrenoud (2000, p.80) afirma que “trabalhar em conjunto torna-se uma necessidade, ligada mais à evolução do ofício do que a uma escolha pessoal”. No entanto estas equipas podem não ser só constituídas por professores mas também de pais, psicólogos, técnicos, etc.. Existem várias razões para que se introduza a cooperação no ofício de professor. O mesmo autor (2000) refere que é vantajoso que os médicos, psicólogos, professores cooperem entre si com vista a que as dificuldades de certos alunos sejam superadas ou pelo menos reduzidas.

Também os professores entre si devem cooperar para que de um ano para o outro os alunos possam ir evoluindo com base nas informações que o professor obteve junto do anterior.

## **29 de novembro de 2010**

O primeiro tempo da manhã foi preenchido com a Área da Matemática. A professora Susana constatou, ao corrigir os testes de avaliação, que os alunos ainda apresentavam muitas dificuldades na divisão e, por isso mesmo, pediu a vários alunos para irem resolver divisões ao quadro. Como alguns meninos evidenciavam muitas dificuldades, dirigi-me ao quadro para os ajudar. Em conjunto com os alunos revimos a mecânica de dividir, ou seja, o algoritmo da divisão.

De seguida os alunos trabalharam com o Geoplano, representando linhas poligonais (abertas e fechadas) e alguns polígonos. Para que todos os alunos pudessem ver a forma correta a professora utilizou o projetor de acetatos, projetando na tela o que estava representado no Geoplano.

Enquanto os alunos estavam a trabalhar Matemática, uma aluna, que faltara no dia anterior, estava a resolver o teste de avaliação na sala de aula mas, para se poder concentrar, a professora a professora pediu-me para ir com a aluna para a biblioteca.

O recreio, mais uma vez, foi feito na sala de aula devido ao fato de estar a chover. Depois do recreio voltámos para a biblioteca para que a aluna concluir o teste de avaliação. Um pouco antes do almoço os alunos ensaiaram para a festa de Natal.

## **Inferências**

Do dia de hoje, destacaria o facto de os alunos não terem podido ir para o recreio, no recinto exterior da escola. Neste dia, as crianças tiveram de ficar nas salas de aula ou na biblioteca do Jardim-Escola. Na minha opinião, embora, obviamente, as professoras não tenham culpa da situação, não é benéfico para os alunos não irem para a rua.

As crianças necessitam de libertar energias, mas além disso, precisam de socializar com os colegas num ambiente que não seja de sala de aula pois com esta interação aprendem a viver uns com os outros.

Segundo a Direção Geral da Segurança Social (1984), os recreios têm vários objetivos e vantagens. Estes podem desenvolver a socialização da criança, favorecendo o convívio com crianças de idades diferentes e permitindo a criação de grupos ocasionais de acordo com os interesses. Os recreios permitem também o desenvolvimento psicomotor da criança proporcionando-lhe liberdade de expressão motora, desenvolvimento da imaginação pela invenção e descoberta e desenvolvimento do sentido estético e da sensibilidade em contato com a natureza. Também o desenvolvimento muscular é desenvolvido através de exercícios que lhe proporcionem a expansão das suas energias. No recreio também se desenvolve o espírito de grupo, fazendo a descarga da sua agressividade e exigindo simultaneamente o cumprimento de regras e regulamentos.

A professora promoveu o desenvolvimento de “compreensão e representação de números e das operações aritméticas”, tal como está referido no Decreto-lei n.º 241/2001, de 30 de agosto que se pretende no âmbito da educação em matemática.

## **1.2 2.ª Secção**

Período de estágio de 30 de novembro de 2010 a 11 de fevereiro de 2010

### **1.2.1 Caracterização da turma**

O segundo momento de estágio profissional foi realizado na turma de 4º ano B, da professora Rita Augusto. É uma turma em que os alunos se encontram na faixa etárias entre os 9 e os 10 anos.

Este é um grupo constituído por 18 alunos sendo que 8 são meninos e 10 são meninas.

Dois alunos frequentam o apoio educativo, um deles está ao abrigo do decreto-lei 3//2009, com a necessidade educativa especial permanente: dislexia. O outro beneficia de apoio pedagógico individualizado nas áreas em que revela maiores dificuldades: Língua Portuguesa e Matemática.

A turma apresenta maiores dificuldades na área de Matemática no algoritmo da divisão, na tabuada e no raciocínio lógico inerente às situações problemáticas.

Na área de português as maiores dificuldades centram-se na ausência de riqueza de vocabulário e na estruturação de textos escritos.

É uma turma homogénea em comportamento. Alguns membros têm dificuldades em manter o silêncio durante as atividades e também em manter a postura correta no decorrer das aulas.

A maioria dos alunos revela um nível de calma e de sociabilidade, adequados ao grau de ensino em que se encontram.

### 1.2.2 Caracterização do espaço

A sala do 4º ano B encontra-se perto da biblioteca do Jardim Escola. É uma sala bastante ampla e com muitas janelas, criando um ambiente confortável.

### 1.2.3 Rotina diária


A rotina diária do 4.º ano é idêntica à rotina diária do 3.º ano, sendo que tem um horário diferente.

De seguida apresentar-se-á, em quadro, o horário da turma do 4.º ano B.

### 1.2.4 Horário da turma do 4.º ano B

O horário seguinte é o que está a ser utilizado no grupo.

Quadro 3 – Horário semanal da turma do 4º Ano

<div><div><b>PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA</b> ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LECTIVO 2010/2011 PROFESSORA RITA AUGUSTO</div><div></div></div>					
<b>Horário 4º Ano B</b>					
<b>4º Ano A</b>	<b>2ª Feira</b>	<b>3ª Feira</b>	<b>4ª Feira</b>	<b>5ª Feira</b>	<b>6ª Feira</b>
9.00-9.50	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10.00-10.50					
11.00 - 11.30	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.30-12.10	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12.10-13.00					
13.00-14.30	ALMOÇO E RECREIO ACND	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO ACND
14.30-15.20	Expressão Artística 14.55-16.10	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Biblioteca/Informática 15.00-16.00
15.20-16.10		Educação Física	Orquestra		
16.10-17.00	Inglês	Assembleia de Turma ACND	ACND	Clube de Ciência	Educação Musical
17.00	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE
17.15	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA

(Horário sujeito a alterações)

### **1.2.5 Relatos diários e fundamentação teórica**

#### **30 de novembro de 2010**

Tal como se verifica em todos os outros dias, estivemos na roda no salão até às 9h15min. Quando chegámos à sala precedemos às apresentações. Em primeiro lugar os alunos apresentaram-se dizendo o nome e algo mais que achassem pertinente, de seguida foi a nossa vez de nos apresentarmos. Comecei por explicar que era aluna da Escola Superior de Educação João de Deus e como tal iam realizar ali um estágio profissional, revelei também a minha idade e as minhas aspirações para o futuro. Depois da minha colega de estágio se ter apresentado a professora distribuiu os testes, reviu a matéria, de modo a que os alunos tivessem os conteúdos bem presentes. O teste de avaliação teve a duração de 1h30min e foi de História e Geografia de Portugal. Perto das 11h00min os alunos foram ao recreio e quando voltaram iniciou-se os ensaios para a festa de Natal. Os alunos ainda não tinham iniciado os ensaios até esse dia e portanto aquilo que fizeram, com a ajuda dos professores, foi distribuir tarefas e papeis e alinhar um pouco o que seria a sua peça de natal. As duas turmas estiveram reunidas juntas com os dois docentes.

A peça para apresentar na festa de Natal consistiria num teatro, com algumas músicas, sobre os Descobrimentos Portugueses. Todos os alunos entrariam no teatro representando as diferentes figuras participantes desses momentos.

#### **Inferências**

Como a festa de Natal do 4º ano se basearia numa peça de teatro gostaria de salientar a importância da expressão dramática para as crianças e quais os objetivos estipulados para este nível de escolaridade.

É necessário, pois, esclarecer um pouco o conceito de peça de teatro/ projeto de teatro. As metas de aprendizagem, previstas no Ministério da Educação (2011), referem que um projeto de teatro requer planeamento e uma concretização mais complexa, com o provável apoio de um adulto, assentam na linguagem artística específica e têm como objetivo a apresentação a um público.

Para um aluno de 4º ano está estipulado que, no subdomínio da experimentação e criação/fruição e análise seja capaz de explorar e recriar o espaço com recurso a elementos plásticos e tecnológicos produtores de signos (formas, imagens, luz, som...) e inventar, recriar, construir e manipular objetos (adereços, formas animadas...), experimentando intencionalmente diferentes materiais e técnicas (recurso a partes articuladas; variação de cor, forma e volume...) para obter efeitos distintos. Também deve exercitar a escrita dramática criativa, espontaneamente ou por sugestão de outrem, explorando vários processos de criação (escrita direta; decorrente de trabalho cénico; a partir de textos não dramáticos...). Deve criar, explorar, apresentar e analisar personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades. O aluno terá que improvisar e criar pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, sozinho e em grupo, em processos espontâneos e preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”.

Por fim o aluno terá de idealizar, planificar, operacionalizar e avaliar projetos de teatro, experimentando criativamente diferentes funções, com orientação do adulto e/ou autonomamente.

Tudo isto acima descrito, corresponde ao trabalho que foi desenvolvido pelas turmas de 4º ano para a festa de Natal. E portanto, embora a expressão dramática não seja muito trabalhada ao longo do ano, o Natal torna-se uma época privilegiada para desenvolver este tipo de trabalho com os alunos.

### **3 de dezembro de 2010**

Tal como havia sido agendado, este foi o dia da aula programa avaliada pelas professoras supervisoras, da minha colega de estágio. Embora já estejamos a estagiar na sala de aula do 4.º ano, esta aula foi dada na turma 3.º ano. Como era necessário formar grupos e reorganizar o espaço da sala de aula, saímos da roda um pouco mais cedo do que o habitual e fomos colocar as crianças nos lugares corretos.

A aula iniciou-se às 9h25min e foi a diretora do Jardim-Escola, professora Ana Maria que assistiu. Tal como se encontra descrito no regulamento do estágio profissional, durante a aula programada, que tem a duração de 60 minutos, devem ser dadas as três Áreas Curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio ou História e Geografia de Portugal.

A Cláudia começou por saudar os alunos e referir algumas regras de sala de aula. Primeiramente apresentou aos alunos um personagem muito importante da História – Viriato. Após terem explorado um pouco os Lusitanos e em particular Viriato, distribuiu um texto por todos os alunos para que fosse lido. Depois de ter feito a leitura modelo, solicitou a alguns alunos que lessem também. A aula de Língua Portuguesa consistiu no retrato físico e psicológico. Para isso, a Cláudia foi questionando os alunos sobre algumas características que observavam, numa figura afixada no quadro (uma estatua de Viriato). Explicou posteriormente que o retrato físico consistia na descrição das características observáveis numa pessoa. Para finalizar a aula de Língua Portuguesa, os alunos fizeram também o retrato psicológico de uma pessoa, isto depois de a Cláudia ter mencionado como poderia ser feito.

Para finalizar, a aula de Matemática incidiu na multiplicação por dez, cem ou mil e por uma décima, uma centésima e uma milésima. A seguir à explicação sobre a mecânica destas operações, a Cláudia distribuiu uma ficha com duas situações problemáticas. Depois de terem algum tempo para tentarem resolver sozinhos, os alunos foram corrigir as situações problemáticas ao quadro.

## **Inferências**

Segundo as Normas (1991, p. 273) “aprender matemática vai para além da aprendizagem de conceitos, procedimentos e suas aplicações”.

Depois da reunião com as professoras supervisoras, percebemos que a forma como a Cláudia lecionou a sua aula de Matemática, não foi a mais correta. Apenas disse aos alunos que se andaria com a vírgula, para a direita, quando se multiplicasse por 10, 100 ou 1000 ou quando se dividisse por 0,1; 0,01; 0,001 e vice-versa. As professoras explicaram que ela deveria ter explicado porque é que isso acontecia e ter feito no quadro a operação. Assim, com a aula da Cláudia os alunos apenas decoraram e não ficaram a perceber o mecanismo.

Abrantes *et al.* (1999, p. 23) afirmam que “o treino isolado e mecanizado de procedimentos de cálculo, assim como o conhecimento memorizado de termos e factos, não ajuda os alunos a compreender o que é a matemática”.

**6 de dezembro de 2010**

Tal como se verifica em todas as segundas-feiras, a professora deu a oportunidade a todas as crianças para relatarem o seu fim-de-semana. Depois de todos os alunos o terem feito a professora nomeu várias crianças para irem, à vez, lerem em voz alta, o livro escolhido para o 2.º período – *As bruxas* de Roald Dahl. Enquanto estes liam, os colegas seguiam a leitura no lugar.

Entretanto a professora esteve a mostrar-nos os *dossiers* de turma e explicar-nos um pouco do plano curricular do 4.º Ano. Também ficámos a conhecer os alunos com mais dificuldades e ficámos encarregues de fazer um apoio mais individualizado a esses mesmos alunos. Depois desse breve diálogo a professora pediu-nos para levarmos cinco meninos (dois do 4.º Ano A do professor João) para a biblioteca para trabalharmos apenas com eles e podermos ajudá-los. Assim fizemos até ao recreio, resolvemos umas fichas de Língua Portuguesa.

Depois do recreio voltámos para a biblioteca mas, de repente, enquanto estávamos a trabalhar, o alarme de incêndio tocou e tivemos de evacuar as crianças para o exterior. Ao chegarmos ao recreio, ao ponto de encontro, procedemos às contagens dos alunos. Aí ficámos a saber que tinha sido falso alarme. Como já era quase hora de almoço, os professores decidiram ficar no recreio até serem horas de irem almoçar.

## **Inferências**

Embora tivesse conhecimento que várias turmas de várias escolas faziam a leitura de um livro, escolhido pela professora, por período, nunca tinha presenciado esta prática.

Cada vez mais parece que as crianças não gostam de ler e acham um “aborrecimento” a leitura. O ato de ler, torna-se, então, uma obrigação e um esforço para a criança. No entanto, a importância da leitura não se pode colocar em causa com a alteração dos interesses das pessoas, dos seus estilos e ritmos de vida nem pelo aparecimento de novas tecnologias. Silva (2000, p 23), garante que “não é a importância da leitura que se tem alterado mas sim os suportes, os veículos das mensagens a serem lidas. A leitura nunca poderá ser dispensável e é, no nosso tempo, mais do que em qualquer outro no passado, indispensável para os indivíduos da sociedade”.



Silva (2000, p.24), refere que “ a leitura assume, no nosso tempo, e logo ao nível da sobrevivência do quotidiano, uma relevância inquestionável”, a comunicação no dia-a-dia com a diversidade de contextos exige que saibamos ler, aprendamos a ler, ganhemos hábitos de leitura sob pena de irmos a sofrer com isso quer seja na nossa realização pessoal, na interação com o outro e na integração na sociedade.

## **7 de dezembro de 2010**

Depois da roda, a professora Rita pediu-nos para levarmos os mesmos cinco meninos que havíamos levado no dia anterior, para a biblioteca de modo a que estes trabalhassem as mesmas fichas que os outros mas de modo mais ajudado e com um “apoio” mais individualizado. Foi isso que fizemos e durante a manhã estivemos a trabalhar a Área de Matemática e Português através de umas fichas que a professora nos tinha dado para resolvermos.

As crianças que estavam connosco faziam parte do grupo que regularmente trabalhavam com a professora Patrícia de um modo mais individualizado, são por isso crianças com algumas dificuldades ou apenas com um ritmo de trabalho mais lento.

Depois do recreio retornámos à biblioteca e continuamos os trabalhos que estávamos a desenvolver.

## **Inferências**

Quando a professora Rita nos pediu, logo no primeiro dia de estágio com o 4.º Ano para ficarmos com os alunos na biblioteca, achei que era uma atitude eficaz da professora, pois assim permitia aos alunos mais frágeis e com mais dificuldades de estar ao em sintonia com os outros pois receberiam ajuda sempre que necessário.

O trabalho individualizado sempre foi usado nas salas de aula tal como explica Dottrens (1977). Trata-se de um trabalho adaptado a cada indivíduo, preparado para este.

Dottrens (1977, p. 30) refere que:

“só o ensino individualizado pode tomar em consideração as diferenças de inteligência entre crianças duma mesma turma, as aptidões de um mesmo indivíduo, o seu ritmo de trabalho, e as

variações deste, as suas reações afectivas, a sua reação à fadiga e todos os factores pessoais que intervenham na sua actividade e comportamento escolares”.

Mas com isto não se pretende uma forma de ensino que isole completamente as crianças umas das outras tal como reclusos. Às vantagens do ensino tal como afirma Dottrens (1977, p. 31), são: “o contato permanente entre o professor e os alunos, troca de ideias, cultivo da linguagem, manifestação de sentimentos coletivos, estímulo e educação do espírito de grupo”.

## **10 de dezembro de 2010**

Depois de sairmos da roda dirigimo-nos à biblioteca para, mais uma vez, fazermos trabalho individualizado com os cinco meninos do 4.º ano. Durante os primeiros tempos da manhã trabalhamos Língua Portuguesa e Matemática. Primeiramente, trabalhamos a ortografia, para isso, solicitei aos alunos que fizessem a leitura de um texto, e de seguida procurámos no dicionário as palavras que ofereciam dificuldades. Depois de termos feito a interpretação do texto fui ditando e as crianças foram escrevendo. No fim cada aluno corrigiu o trabalho do colega.

Ainda antes do recreio pudemos trabalhar a divisão e multiplicação por dez, cem e mil e a divisão e multiplicação por uma décima, uma centésima e uma milésima. Como os alunos não conseguiam resolver mentalmente os cálculos resolveram-nos no papel.

Depois do recreio os alunos voltaram para a sala de aula para ensaiar a festa de Natal. Enquanto isso eu e a minha colega de estágio criávamos adereços para os alunos usarem, nomeadamente chapéus de marinheiros.

## **Inferências**

Destaco deste dia, a importância do ensino do vocabulário, visto que, segundo Giasson (1993, p.255), “a rapidez de desenvolvimento do vocabulário dos alunos da primária e do secundário é fantástica” e reconhece-se que, habitualmente, as crianças com idades entre os 9 e os 12 anos adquirem cerca de 3000 novas palavras por ano.

As crianças adquirem vocabulário por diferentes meios. Em primeiro lugar Giasson (1993, p. 255), menciona que “os alunos adquirem uma certa quantidade de

vocabulário novo graças aos diferentes *media*, assim como nas suas interações com os adultos e com os seus pais”. No entanto, tal como afirma Giasson (1993, p.255), a “maioria das palavras novas provêm da leitura”.

Por este facto, penso que é muito importante que as crianças, quando leem e contactam com palavras que não conhecem, pesquisem o seu significado e as apliquem no seu dia-a-dia para que enriqueçam o seu vocabulário.

### **13 de dezembro de 2010**

No primeiro tempo da manhã as crianças estiveram divididas por grupos. Enquanto um grupo ia ensaiando na sala do 4.º Ano B com a professora Rita, os outros ficava na sala do 4.º ano A ,com o professor João a trabalhar.

Entretanto a professora pediu-me para criar umas ementas para expor no jantar de Natal do Jardim-Escola que iria acontecer no dia 17 de dezembro. Depois de ter feito as ementas fui com um aluno para a biblioteca, para que este acabasse algumas propostas de trabalho que tinha em atraso.

Após o recreio fui para o ginásio do Jardim-Escola com um grupo de alunos a fim de criarmos uma coreografia para uma música e para que ensaiassem para a festa.

### **Inferências**

Ao chegarmos ao ginásio da escola, tal como tinha ficado acordado com a professora, os alunos tentaram, em grupo, criar uma coreografia para a música que iriam interpretar na festa de Natal. Desde logo foram notórias as dificuldades que estavam a sentir. Não conseguiam entrar em acordo nem trabalhar todos juntos. Ao fim de um determinado tempo intervim de modo a mediar a troca de ideias. Embora tenha sido complicado penso que é extremamente importante que as crianças vão tendo estas experiências. Segundo o Ministério da Educação (2011) as crianças devem, individualmente ou em grupo, explorar, inventar, improvisar e compor sequências lógicas de movimentos a partir de modelos apresentados sobre as várias formas e estilos de dança. Ainda o Ministério da Educação (2011) define metas intermédias para os alunos até ao 4.º ano de escolaridade no domínio da dança “O

aluno cria e recria sequências e pequenas danças a partir de movimentos, formas espaciais e estruturas rítmicas. O aluno inventa, de forma individual ou em grupo, vários movimentos de acordo com as ações, os temas solicitados pelo professor: corpo (diferentes segmentos corporais), espaciais (vários planos, níveis e direções) e ritmo (acentos fortes/fracos e durações longas/curtas).”

Depois de muitas trocas de ideias e discussão os alunos foram criando os vários passos começando a surgir uma coreografia.

## **14 de dezembro de 2010**

Durante todo o dia os alunos estiveram a ensaiar para a festa de Natal. Pela primeira vez puderam ir para o local onde se iria realizar a festa – o ginásio da Escola Superior de Educação João de Deus.

Como as salas estavam desocupadas, eu e a minha colega estivemos a pintar cenários para a festa.

## **Inferências**

Durante toda a manhã eu e a minha colega de estágio estivemos a pintar cenários enquanto os professores estavam com os alunos a ensaiar. Isto leva-me a pensar no papel das estagiárias dentro de uma sala de aula e na ajuda que podem dar aos professores titulares da sala. Se não estivéssemos na sala não creio que os professores pudessem ter organizado o seu tempo daquele modo, pois não conseguiriam ter tudo acabado a tempo da festa de natal.

## **17 de dezembro de 2010**

Durante este dia, decorreu, no ginásio da Escola Superior de Educação João de Deus, a festa de Natal dos alunos do Jardim-Escola João de Deus. De manhã foi a festa do pré-escolar, e à tarde foi a festa dos mais velhos.

## **Inferências**

Para os professores este é um dia extremamente cansativo e muito trabalhoso, para os alunos por seu lado, também é muito cansativo uma vez que lhes é pedido muito; para andarem de um lado para outro para se vestirem e despirem, para irem para o palco, para saírem do palco. Para os pais e família, no final, é agradável verem o seu filho no palco e perceberem do que já é capaz de fazer.

A festa de Natal, é culminar de um processo bastante extenso que envolve toda a comunidade escolar. É necessário criar cenários, figurinos, ensaiar os alunos entre muitas outras coisas.

### **3 de janeiro de 2011**

O primeiro tempo da manhã foi preenchido com um diálogo entre a professora e os alunos sobre as suas férias nomeadamente o Natal e a passagem de ano. Após todos os alunos terem tido a oportunidade de falar a professora explicou que iriam fazer a avaliação da leitura de um texto em voz alta. Antes de a professora fazer a avaliação, deixou que os alunos lessem silenciosamente o texto. Posteriormente, as crianças, uma de cada vez, foram lendo. Quando já todos haviam lido, foi feita a compreensão do texto, através das perguntas, escritas no quadro, pela professora.

Depois do recreio foi trabalhado o 5.º Dom de Froebel, tendo sido feito a construção do poço, algumas questões de cálculo mental e de seguida algumas situações problemáticas.

## **Inferências**

“A predisposição dos alunos para a matemática manifesta-se no modo como abordam as tarefas – se é com confiança, com vontade de explorar alternativas, com perseverança e interesse – e na sua tendência para refletir sobre o próprio pensamento” (Normas, 1991, p. 273), daí a importância de trabalhar com materiais manipulativos.

Fiquei agradada, depois de ter ouvido os alunos a lerem, por perceber que, em geral são crianças que leem bastante e consequentemente são bons leitores.

Simplesmente o fato de lerem todos os períodos, pelo menos um livro diferente, já é um bom princípio. Quanto mais se lê melhor se lê e por isso é importante estimular as crianças para a leitura. Contudo esta leitura que é feita silenciosamente por cada um é bastante diferente da leitura feita em voz alta.

A leitura em voz alta, assim como refere Antão (1997), pode ser utilizada como processo de diagnóstico, analisando os erros e utilizando-os como fonte de análise de modo a aumentar a eficiência da leitura, nomeadamente depois dos estádios iniciais da aprendizagem da relação entre a escrita e os sons de um língua.

Antão (1997), menciona que a leitura em voz alta pode seguir vários percursos, os quais estão dependentes do tipo de texto a ler, da capacidade de leitura a testar, da idade cronológica e intelectual do leitor. Assim pode fazer-se uma leitura dirigida se o objetivo for corrigir as imperfeições (de pronuncia, velocidade, entoação, ritmo, fidelidade ao texto) à medida que as dificuldades forem surgindo; uma leitura expressiva se se pretender utilizar o tom de voz como complemento fundamental do significado das palavras que se estão a ler, procurando transmitir as emoções e estados de espírito das personagens e o clima (de alegria, ternura, mistério, revolta) que o autor quis dar ao texto.

#### **4 de janeiro de 2011**

O primeiro tempo da manhã foi ocupado com um diálogo entre os alunos e a professora sobre o modo como tinham exercitado a caligrafia e a ortografia durante as férias e que livros estavam a ler. Isto porque, como pude analisar, existem alguns alunos que ainda cometem alguns erros na ortografia e cuja caligrafia se torna, por vezes quase ilegível.

De seguida foi feito um exercício ortográfico em que os alunos tinham de encontrar os erros presentes de um texto. Depois de identificarem, possuíam um local específico para colocar a palavra errada e a forma correta de a escrever.

Antes do almoço resolveram uma ficha de Matemática para a avaliação.

## **Inferências**

Embora a caligrafia não seja um assunto primordial no processo de ensino-aprendizagem deste nível de escolaridade, a professora Rita preza muito a boa caligrafia e apresentação de todos os trabalhos. Faz, por isso, esforço e trabalho para que os alunos melhorem sempre. Neste caso solicitou que as crianças trabalhassem a caligrafia durante as férias.

“Por ser um meio de transmissão social, a criança tem que responder de acordo com as suas possibilidades pessoais e certas exigências impostas pela sociedade: exigências caligráficas de legibilidade e rapidez”, tal como declaram Condemarín e Chadwick (1987, p.20). A escrita uma vez automatizada permite que a criança desloque a sua atenção para outros aspetos tais como a ortografia, gramática e principalmente o conteúdo que pretende comunicar.

Para isto, tal como defendem Condemarín e Chadwick (1987, p.21), deve ser feito muito trabalho para que as crianças adquiram a caligrafia pretendida, “a escrita como actividade convencional e codificada é uma destreza adquirida que se desenvolve através de exercícios específicos que conduzem ao ideal caligráfico proposto pela escola.”.

Existem, portanto, segundo os mesmos autores (1987, p. 21), três etapas no desenvolvimento do grafismo: pré-caligrafia (que dura até aos 8 anos, sensivelmente), caligrafia infantil (dura aproximadamente dos 8 aos 12 anos) e a pós-caligrafia (que começa na adolescência). Logo, os alunos no 4.º ano encontram-se na etapa da caligrafia infantil que se caracteriza pela manifestação de um domínio da motricidade, e já corresponde ao ideal caligráfico.

São vários os fatores que favorecem a aprendizagem da escrita tais como o desenvolvimento psicomotor, função simbólica, o desenvolvimento da linguagem e afetividade.

## **7 de janeiro de 2011**

Depois de virmos da roda, a professora Rita propôs aos alunos que lessem o livro, *As bruxas*, em conjunto.

A professora iniciou a leitura e os alunos foram seguindo a leitura. Passados alguns minutos a professora alertou-nos para o fato de uma colega estar a dar uma aula surpresa avaliada por uma professora da equipa de supervisão pedagógica, e que teríamos de ir assistir. Assim fizemos, fomos então para a sala do 2.º ano B, onde a colega estava a dar aula de Língua Portuguesa. Foi-lhe solicitado que fizesse a leitura de um texto do livro de leitura e que posteriormente fizesse a interpretação do mesmo e que trabalhasse também a gramática já lecionada, incidindo nos adjetivos.

Quando a aula da colega terminou e a professora supervisora passou por nós, pediu-nos para a acompanharmos para assistir a outra aula surpresa dada por outra colega, que se encontrava no 1.º ano B. o solicitado foi a leitura de um poema, interpretação do mesmo e uma caça ao erro. Depois da estagiária ter lido uma vez, fazendo a leitura preparatória, solicitou aos alunos, à vez, que lessem também. Entretanto pediu a um certo aluno para ler e a professora da sala declarou que este não iria ser capaz de ler, mas a colega não desistiu e este conseguiu ler. Quando a aula terminou, as crianças foram ao recreio.

Depois do recreio procedeu-se à habitual reunião com as professoras cooperantes, supervisoras e com as estagiárias.

## **Inferências**

O professor, conforme defende Serrazina (2002, p. 13), deve ser um “facilitador de aprendizagem significativa dos alunos, gerando conhecimento escolar” de forma que os alunos progridam.

Devo destacar deste dia, o fato da colega estagiária não ter desistido da criança que a professora declarou não ser capaz de ler. Esta criança revela uma baixa autoestima e confiança em si mesmo, isto devido em parte ao seu baixo rendimento escolar. Segundo Zenhas *et al* (1999, p. 18):

“quando os alunos apresentam um rendimento escolar pouco satisfatório, acumulam igualmente discursos e imagens pessoais menos favoráveis, associadas a uma baixa auto-estima e sentimentos gerais de incapacidade face à tarefa. O aluno que não acredita em si mesmo é pouco persistente, pouco participativo, pouco autónomo e tem mais dificuldades escolares”.

Por todas estas razões é necessário que o professor trabalhe a alteração da sua imagem pessoal para que acreditem em si próprios e se tornem mais



autodeterminados, mais autónomos e motivados. Portanto, cabe ao professor criar um ambiente de trabalho propício ao desenvolvimento intelectual, afetivo, social, baseado num clima de respeito mútuo, de diálogo, de objetivos, com normas e regras de conduta para que os alunos participarem com liberdade de expressão e aceitem as ideias dos outros.

Assim, na minha opinião, a estagiária revelou uma ótima atitude pois ao acreditar no aluno permitiu que este superasse o problema e melhorasse, um pouco a imagem que tem de si.

A autoestima tem uma grande importância na educação de uma criança. Alcántara (2000, p.10) defende que esta, “condiciona a aprendizagem, supera as dificuldades pessoais, fundamenta a responsabilidade, apoia a criatividade, determina a autonomia pessoal, possibilita uma relação social positiva, garante a projeção futura da pessoa e constitui o núcleo da personalidade”.

Por fim, por autoestima Alcántara (2000, p.17) entende “forma habitual de pensar, amar, sentir e comportar-se consigo próprio. É a disposição permanente segundo a qual nos confrontamos connosco mesmos.”. Assim não devemos descuidar a autoestima das crianças de modo a que estas consigam tornar-se indivíduos autónomos, intelectual, social e afetivamente capazes.

Quanto à reunião de prática, penso ser fundamental refletir na e sobre a prática, tal como afirma Serrazina (2002, p. 13) “as reflexões sobre aprender a ensinar, considerado como um processo complexo e contextualizado, apoiam-se na análise e sobre a caracterização do conhecimento do professor e das suas condições de desenvolvimento” de modo a poder-se responder às três questões na hora da planificação da sua atuação:

- i. Para quê ensinar? Isto é, quais os objetivos e finalidade que orientam a sua atuação;
- ii. Que ensinar? Isto é, que conteúdos são postos em jogo e quais os critérios para a sua seleção e organização;
- iii. Como ensinar? Isto é, como levar a cabo a tarefa proposta, que situações e atividades de avaliar tanto o esquema como o seu desenvolvimento e, os resultados do mesmo na evolução dos alunos, futuros professores

## **10 de janeiro de 2011**

Como já foi referido anteriormente, às segundas-feiras os alunos têm a oportunidade de fazer o relato do seu fim-de-semana. Este dia não foi exceção e todas as crianças partilharam com os colegas e professora aquilo que haviam feito nos dois dias sem aulas.

Depois de todos terem falado a professora pediu para que os alunos colocassem os trabalhos de casa que haviam levado para casa na sexta-feira, em cima da carteira e foi passando por todos para ver se tinham feito. De seguida foi feita a correção dos mesmos oralmente e no quadro. Para isso a professora solicitou a alguns meninos para irem corrigindo.

Depois do recreio a professora necessitou de se ausentar da sala para resolver um assunto e portanto pediu-me que fizesse a avaliação da tabuada. Sustentada numa grelha de avaliação fui questionando os alunos alternadamente.

Antes da hora de almoço os alunos tiveram ainda a oportunidade de organizar os seus dossiers individuais e acabar alguns trabalhos que tinham em atraso.

## **Inferências**

A tabuada, assim como outros conteúdos do currículo dos alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico exige memorização para se saber. Isto porque, a tabuada quando é necessária deve ser sabida de cor, para que a resposta seja automática e deve ser sempre ensinada no 1.º ciclo do ensino básico.

A memória tal como menciona Rebelo (1993, p.159), “é um dos requisitos primários e indispensáveis à aprendizagem, sendo praticamente impossíveis de distinguir os dois processos”. A memória, caso não exista, ou funcione deficientemente faz com que a imagem que os sentidos captam não seja retida ou gravada o tempo suficiente para ser armazenada e estar disponível para as operações mentais. Por esta razão existem muitas pessoas que não sabem as tabuadas.

**11 de janeiro de 2011**

Ao chegarmos à sala, depois de fazermos parte da roda de canções, a professora propôs a leitura do livro escolhido para o período (*As Bruxas*).

Após a leitura de alguns capítulos do livro os alunos foram ao recreio.

De volta à sala, foi apresentado aos alunos um teste surpresa de gramática, que incidia sobre a classe gramatical dos adjetivos. Os alunos não tinham, portanto, conhecimento que fariam teste nesse dia.

Uns dias anteriores a professora havia constatado que os alunos não dominavam, embora fosse conteúdo do 3.º ano, os adjetivos. Logo, aconselhou os alunos a estudarem, pois poderiam ser surpreendidos com uma avaliação.

O teste baseava-se na identificação de adjetivos inseridos em frases e modificação dos adjetivos para os graus pretendidos.

Enquanto os alunos resolviam o teste, a professora perguntou-nos se queríamos fazer a grelha de correção do teste, de modo a treinarmos e começarmos a perceber como são feitas. Assim fizemos, sentamo-nos a discutir os parâmetros e critérios de avaliação.

## **Inferências**

Até este dia nunca havia feito uma grelha de correção, nem me tinha debruçado sobre a estrutura de um teste formativo deste género.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p.349), um teste formativo “incide sobre um núcleo restrito de objetivos de uma unidade de ensino, avaliando em profundidade e não em extensão”. Neste caso, o objetivo a ser avaliado eram os conhecimentos dos alunos sobre os adjetivos e os seus graus. Também o momento da avaliação é oportuna, isto é, este deve ser aplicado quando a ausência das aprendizagens em questão, não esta a prejudicar outras aprendizagens que lhe seguem. Este tipo de testes segundo Bloom citado por Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 449) “são, habitualmente, aplicados com intervalos muito mais regulares do que os de tipo somativo”. Os testes formativos são elaborados para uma data específica para averiguar onde é que o aluno está a ter dificuldades.

Existem alguns pontos que devem ser respeitados no que toca à elaboração de um teste formativo. Ribeiro e Ribeiro (1990), afirma que, este tipo de testes não deve conter muitas perguntas visto que se torna mais fácil para o professor verificar os resultados. Em segundo lugar quando se faz um destes testes, não é obrigatório que se recolham, pode apenas fazer-se a sua correção com os alunos.

## **17 de janeiro de 2011**

Esta foi a manhã agendada para a minha aula. Iniciei fazendo alusão às regras de sala de aula. De seguida, fizemos uma breve revisão da classe dos verbos, revendo a função dos verbos e em que variam. Posteriormente, afixei no quadro um cartaz (em grande formato) apresentando o modo conjuntivo. Depois de explorado o cartaz propus aos alunos que conjugassem alguns verbos oralmente. Para finalizar a aula, de modo a consolidar os novos conhecimentos, sugeri que resolvêssemos um crucigrama em que era pedido a os verbos conjugados nos diferentes tempos do modo conjuntivo.

A área que trabalhámos de seguida foi a Matemática, o tema eram os múltiplos de um número natural e, depois de ter explicado o que é o múltiplo de um número, organizei a turma em grupos e fizemos um jogo. Cada equipa era o múltiplo de um número (por mim escolhido) e teriam de se colocar no local correto do tabuleiro de jogo gigante. Ganharia o jogo quem colocasse todos os elementos nos locais corretos.

Para finalizar a manhã, depois do recreio, levei os alunos a uma “visita de estudo ao Museu”. Para explorar o reinado do Rei D. João II simulamos que estávamos num museu e fomos analisando imagens que estavam afixadas na parede, alusivas ao tema.

## **Inferências**

Sabendo que, tal como afirma Serrazina (2001, p. 13) se deve incluir atividades de “ensino-aprendizagem de matemática e situações educativas reais, amplas, que lhes deem significado e onde as explicações do professor façam sentido”, procurei fazê-lo e penso que consegui na aula de matemática.

A História, além de uma disciplina para investigar o passado, visa finalidades específicas, algumas das quais não podem alcançadas por outras disciplinas. Proença (1990, p.66), enumera algumas dessas finalidades:

“promover o desenvolvimento das capacidades de análise e síntese através de uma abordagem científica da realidade; proporcionar o desenvolvimento do espírito crítico; desenvolver a capacidade de formular hipóteses fundamentadas; contribuir para o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade e das capacidades de expressão; assegurar uma melhor formação cívica visando a preparação para o exercício consciente do exercício consciente da cidadania; assegurar uma melhor formação cívica; desenvolver atitudes de tolerância face a ideias, crenças, culturas, opiniões e valores; proporcionar a relatividade e multiplicidade dos valores; contribuir para a inserção do aluno na realidade social política e cultural que o rodeia e despertar atitudes de respeito e colaboração com outros seres humanos.”

As estratégias de ensino são tão ou mais importantes do que os resultados educativos. São as estratégias que definem o processo como se aprende. Proença (1990, p.92), expõe que “o professor não deve estar apenas atento àquilo que os alunos aprendem, mas também ao modo como desenvolvem as atividades de aprendizagem.

## **28 de janeiro de 2011**

Ao chegar à sala de aula, a professora Rita propôs-me dar uma aula sobre a classificação dos triângulos quanto aos ângulos. Depois de ter refletido um pouco sobre aquilo que deveria fazer, iniciei a aula.

Comecei por fazer a revisão dos ângulos e suas amplitudes, fui questionando os alunos e estes foram respondendo. De seguida fui desenhando no quadro alguns triângulos e, através da amplitude dos ângulos, os alunos foram descobrindo os diferentes nomes dos triângulos. Por fim, fizemos uns exercícios, que passei no quadro, sobre o tema.

Depois da aula os alunos foram ao recreio. Ao regressarem, a professora deu-lhes uma ficha de Língua Portuguesa para resolverem enquanto fizemos uma reunião para dialogarmos sobre a aula.

## **Inferências**

A aula que a professora me propôs dar, neste dia, embora não tenha sido de forma alguma planeada, serviu e contribuiu para o enriquecimento da minha prática pedagógica. Penso que, todos os contributos que possamos dar dentro de uma sala de aula nos proporcionam experiências para a nossa vida futura. No fundo, considero que seja esse o papel da prática pedagógica, preparar um futuro docente para a sua profissão futura.

Peterson (2003, p.67), defende que, “a prática pedagógica é, por conseguinte, um meio eficaz que conduz o aluno ao saber, ao saber fazer e ao saber ser do futuro profissional”, ela aproxima o aluno da realidade e permite-lhe aprender fazendo. Assim, a prática pedagógica, “deve consistir em actividades que passam das observações dos factos pedagógicos, psicológicos, organizativos, sociológicos, culturais, para ensaios e realizações pessoais através dos relatórios, (...) das aulas propriamente ditas, dadas e comentadas pelos alunos”.

## **31 de janeiro de 2011**

Para iniciar a minha aula neste dia, como em todos os outros que dei aula à turma do 4º ano, levei uma notícia de jornal para partilhar com eles. Depois de ler a notícia e de debatermos um pouco o conteúdo, escolhi uma frase para fazermos a análise morfológica. Introduzi na frase um advérbio, que era o tema da aula, para que os alunos tentassem descobrir a que classe morfológica pertencia. De seguida expus uma apresentação em PowerPoint sobre as subclasses dos advérbios. Para finalizar a aula de Língua Portuguesa os alunos tiveram de colar no local correto, os advérbios que continham dentro de um envelope.

Seguidamente, passámos para a Matemática, sendo que o que teria de ser trabalhado era a adição e subtração de números complexos. Oralmente tentei explicar aos alunos, o que era um número complexo e como se relacionava com as nossas vidas. Escrevi, depois, uma operação no quadro e comecei a desenvolver o mecanismo das operações com números complexos. Distribui por cada aluno uma ficha para resolver com situações problemáticas e quando terminaram, corrigimos os exercícios no quadro.

Depois do recreio, quando os alunos entraram na sala, já me encontrava caracterizada de senhora idosa sentada numa cadeira. Pedi-lhes para se sentarem perto de mim para ouvir uma história. À medida que ia contando os factos do reinado de D. João III ia afixando no quadro alguns cartazes alusivos ao tema. No fim pedi-lhes que ilustrassem a história que haviam ouvido, enquanto coloquei música da época para ouvirmos.

## **Inferências**

Antes de colocar a música a tocar estava um pouco apreensiva com as reação dos alunos, mas logo que começou a tocar constatei que os alunos gostavam de trabalhar ao som da música e que estavam interessados nos instrumentos utilizados e na voz das cantoras.

Quanto à aula de matemática, sei que não foi bem conseguida. Penso que os alunos não ficaram a perceber como se somam e subtraem números complexos. Depois de uma conversa com a professora Rita fiquei a perceber o que deveria ter feito. Devia ter começado por mostrar aos alunos os diferentes medidores de tempo, quais as unidades de medida de tempo e enquadrar o conteúdo no quotidiano dos alunos.

Daí ser importante que o futuro professor perceba a dimensão relativa à aprendizagem, que diversos autores defendem, de modo a perceber o “sentido dos processos de aprendizagem dos alunos, o seu desenvolvimento, as suas dificuldades, as situações e actividades para a aprendizagem da matemática”, tal como escreve Serrazina (2002, p. 15)

## **1 de fevereiro de 2011**

Tal como havia sido combinado entre a professora e os alunos, foram lidos os resumos que os alunos fizeram do livro *As bruxas*.

Antes do primeiro aluno iniciar a leitura do seu resumo, a professora propôs fazer uma revisão das características da elaboração de um resumo. Foi questionando os alunos individualmente sobre estas. Depois disto foi decidido que após a leitura de todos os resumos, cada aluno daria a sua opinião.

Quando a tarefa foi terminada a professora iniciou uma outra – um exercício ortográfico de um texto não preparado.

Ainda antes do recreio a Diretora do Jardim-Escola, a professora Ana Maria, entrou na sala e quis levar consigo todos os alunos que tivessem mais de três trabalhos por acabar. Apenas dois alunos foram, então, com a Diretora.

Depois do recreio metade da turma foi para a aula de cerâmica. A outra metade permaneceu na sala de aula e, entretanto, a professora solicitou a uma aluna do 2.º Ano da Licenciatura em Educação Básica, que fizesse um ditado de lateralização.

Quando os alunos, que estavam na aula de cerâmica regressaram, os que haviam permanecido na sala foram. Desta vez a metade da turma que não tinha feito o ditado, teve também a oportunidade de o fazer.

## **Inferências**

Deste dia quero realçar a importância e o privilégio que os alunos do Jardim-Escola têm, em possuir aulas de cerâmica.

Estas aulas são lecionadas por um de dois professores que apenas lecionam esta disciplina e têm a duração de 50 minutos aproximadamente.

Fiquei também agradavelmente surpreendida por ver os alunos da turma a redigir resumos tão cientificamente corretos. Isto porque de acordo com Giquel (1994, p.13), um bom resumo serve para duas funções, em primeiro, “o resumo deve provar que o candidato compreendeu bem o texto, em segundo lugar que soube reconstruí-lo depois de o ter compreendido”. São muitas as atitudes exigidas na construção de um resumo e permite testar o nível cultural e de vocabulário, a familiaridade com a abstração, a capacidade de compreender o pensamento de outro etc.. O saber fazer um resumo prende-se muito com o treino e o exercício.

O livro lido pelos alunos, durante o 2.º período foi muito trabalhado e culminou neste dito resumo, considero por isso, que foi muito pertinente a escolha desta tarefa.



## **4 de fevereiro de 2011**

A roda, neste dia, durou um pouco mais, terminando por volta das 9h30. Com isto, as crianças que costumam chegar depois das 9h15 puderam fazer parte da roda das canções.

Os primeiros tempos da manhã, antes do recreio, foram por mim ocupados, a criar um placard onde seriam afixados os desenhos feitos pelos alunos, ilustrando cada um dos capítulos do livro *As Bruxas*.

Depois do recreio os alunos resolveram, junto de nós, várias operações. Os alunos, à vez, iam-se sentando perto de nós e resolvia as operações. Quando sentisse alguma dificuldade ou tivesse alguma dúvida, tentávamos explicar-lhe de forma que ultrapassasse essas dificuldades.

## **Inferências**

Gostaria de me debruçar sobre o ensino dos números e das operações aritméticas.

Segundo Abrantes et al (1999, p.47),

“o ensino dos números e das operações na educação básica não deve visar a aquisição de um conjunto de técnicas rotineiras mas sim uma aprendizagem significativa ligada a uma compreensão relacional das propriedades dos números e operações. Não basta aprender os procedimentos; é necessário transformá-los em instrumentos de pensamento”.

A compreensão dos números e do sistema de numeração constitui a base para a maioria de qualquer das capacidades matemáticas. De acordo com Abrantes et al (1999, p.48):

“tradicionalmente a maior parte do tempo da escola era gasto a ensinar os algoritmos das operações. Os algoritmos devem continuar a ser ensinados mas hoje deve dar-se menos atenção à prática repetitiva do algoritmo e mais atenção à compreensão das operações e das relações entre elas”.

As propriedades das operações devem ser ponderadas em diferentes situações em especial para facilitar o cálculo. Para que os alunos desenvolvam uma melhor compreensão das operações, devem ser familiarizados com as diferentes ideias que estão ligadas a estas.

## **7 de fevereiro de 2011**

Durante a manhã, a minha colega de estágio deu aula.

Começou por ouvir os relatos de fim-de-semana dos alunos. De seguida dialogou com os mesmos, explicando o que iria acontecer durante a manhã.

Iniciou com a área de Língua Portuguesa em que foi decidido, previamente, que trabalharia os verbos transitivos e intransitivos. Para isso afixou no quadro da sala de aula várias frases móveis e explorou-as oralmente. Depois dessa exploração distribuiu uma ficha informativa e esta foi lida por todos os alunos em conjunto. No final, de modo a consolidar conhecimentos, entregou uma ficha formativa, que foi resolvida em conjunto.

Passou posteriormente para a aula de Matemática, onde o objetivo era a transformação de números incomplexos em complexos e vice-versa. Apresentou algumas situações problemáticas e foi explicando o mecanismo da transformação. Por fim foi resolvida uma proposta de trabalho e corrigida no quadro.

Quanto à área de História e Geografia de Portugal, a Cláudia expôs uma apresentação em PowerPoint em que dava a conhecer um pouco da vida do rei D. Manuel I. Este foi explorado oralmente através de perguntas e respostas entre os alunos e a Cláudia.

## **Inferências**

A Cláudia, para dar aula de História, optou por levar uma apresentação em powerpoint e, na minha opinião penso que com alunos do 4.º ano é uma boa estratégia (desde que não usada em exagero). Proença (1990, p. 107) menciona que “o professor tem toda a vantagem em recorrer, com frequência, aos meios audiovisuais, que além de lhe permitirem diversificar as suas estratégias de ensino possuem ainda outras vantagens”. Quanto a estas vantagens, Planque, citado por Proença (1990, p. 107), defende que “despertam a curiosidade e sustentam o interesse do aluno, mudam as relações entre o professor e o aluno e obtêm uma melhor eficácia pedagógica”.

Os professores tendem a ensinar do mesmo modo como foram ensinados” (Lester et al., 1998), por isso é importante o conhecimento didático, para se poder

lecionar. O desconhecimento de algumas metodologias foi o aspeto, que penso ter acontecido, para a aula da colega, de matemática não ter corrido tão bem.

## **8 de fevereiro de 2011**

Durante o primeiro momento da manhã, antes do recreio, dei aula sobre os números complexos e sobre a sua soma e subtração. Iniciei fazendo a contextualização do tema na vida quotidiana dos alunos dando a conhecer os medidores de tempo, as unidades de tempo e a mecânica da adição e subtração de números complexos. Após o esclarecimento de algumas dúvidas propus aos alunos a resolução de duas situações problemáticas. No fim estas foram corrigidas no quadro.

Depois do recreio fizemos uma pequena reunião com a professora para falarmos sobre as aulas dadas por nós. Enquanto isso, a aluna estagiária do 2.º Ano fez um exercício ortográfico com os alunos.

Quando a colega acabou, e nós também, esta foi embora pois já estava na hora da sua saída.

Antes da hora de almoço a professora dialogou com os alunos sobre o seu comportamento e atitudes enquanto decorria o exercício ortográfico.

## **Inferências**

A professora Rita é uma professora que, para mim, é um exemplo a seguir. É alguém que não descarta nenhum aspeto na educação dos seus alunos e esta aula foi exemplo disso. Os alunos, segundo a docente, não tiveram a melhor atitude em relação à estagiária e, por isso, considerou pertinente adverti-los para essa situação e levá-los a refletir sobre a mesma.

Em primeiro lugar deve definir-se atitude. Trillo (2000, p.23) define-a como “uma disposição pessoal ou colectiva a actuar de uma determinada maneira em relação a certas coisas, ideias ou situações”. Estas atitudes, segundo o mesmo autor podem aprender-se e, neste caso, a escola, tal como os amigos e família, tem um importante papel pois são os grandes configuradores das atitudes. Estas aprendizagens são essenciais para toda a vida pois os interesses e as atitudes desempenham um papel fundamental na vida social dos seres humanos. Também os

interesses devem ser ensinados pois a sociedade tende a controlar os comportamentos dos cidadãos, e à imagem dessa sociedade também a escola deve ter uma função conformadora de atitudes.

A escola, segundo Trillo (2000) tem uma influência menor do que os outros agentes educativos, mas tem a vantagem de um trabalho mais sistemático e continuado no domínio da formação. Sempre se considerou que as atitudes são uma parte fundamental das mensagens que a escola transmite aos alunos. Para que uma atitude mude, é necessário que se modifique as componentes básicas que suportam a atitude.

Por todos estes aspetos considero que tem todo o sentido o diálogo que a professora Rita estabeleceu com os seus alunos, fazendo com que cresçam como seres humanos.

## **11 de fevereiro de 2011**

Este foi o dia agendado para a minha aula avaliada pela equipa de supervisão pedagógica. A aula teria a duração de 60 minutos e deveria abordar as três áreas curriculares disciplinares, Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

Iniciámos com Língua Portuguesa em que foram trabalhadas as palavras homófonas. Para isso afixei no quadro da sala de aula um texto em grande formato, que continha um texto com lacunas. Distribui a certos alunos as palavras que faltavam no texto e, quando eu as lesse, quando as ouvissem, os alunos que tinham a palavra teria de se levantar e ir colocá-la no sítio correto. O que aconteceu foi que, pelas palavras serem homófonas, duas crianças se levantaram ao mesmo tempo pois, o som das palavras homófonas é igual, sendo que o significado e a escrita são diferentes. Através de um diálogo com os alunos explorámos a temática. De seguida foi resolvida uma ficha de trabalho e corrigida oralmente.

Passámos então para a área de Matemática onde o objetivo foi, com o Cuisenaire, trabalhar a potenciação.

Para concluir, foi feita uma experiência com ar e água que tinha como questão-chave saber se o ar ocupa volume. Todos os alunos, em pares, fizeram a experiência.

Após a aula, procedeu-se à habitual reunião com as professoras e as outras estagiárias.

## Inferências

Durante a reunião com as professoras supervisoras, foram focados alguns pontos que, durante a minha aula com o Cuisenaire, não foram bem trabalhados, entre eles, o modo como devem ser apresentadas as caixas aos alunos. estes erros deveram-se muito, ao facto de até à altura não ter aprendido a trabalhar com este material.

Autores como Vacc e Bright (1994), citados por Serrazina (2002, p. 16) defendem que um dos resultados mais significativos do seu trabalho como futuros professores, é o importante “efeito que tem um bom desenvolvimento no processo de formação, a coerência e consistência entre a forma de trabalhar do formador (modelo didático subjacente) e a filosofia que tenta transmitir no conteúdo do programa (modelo didático explícito), daí necessitarmos de instrumentos que promovam a sua explicitação”.

O Cuisenaire, segundo Caldeira (2009, p. 126), “possui um considerável valor na educação sensorial”, pois as “peças são feitas de um material de fácil de manipulação e de diferentes cores”, o que possibilita estimular a criatividade e a experimentação. As peças são geralmente de madeira que têm tamanhos entre 1 cm e 10cm. A peça branca é a peça padrão e serve de medida a todas as outras.



Figura 4 - Cuisenaire

De entre muitos outros, o interesse pedagógico deste material pende-se com aspetos de iniciação à matemática, relações de grandeza, frações, volumes, perímetros, áreas, resolução de situações problemáticas, manipulação das operações numéricas. O papel do professor, de acordo com Aharoni, citado por Caldeira (2009), deve ser o de permitir que a criança experimente os princípios matemáticos. Compreendendo as etapas que formam os conceitos para que se construa o conhecimento significativo. Ao apresentar o material aos alunos deveria ter aberto ou despejado as caixas, para que mais facilmente se pudesse manipular as peças, deixando experimentar ou mexer no material, pois como afirma Aharoni (2008, p. 9) “tal como na vida, as primeiras impressões são importantes. O modo como o assunto é apresentado pela primeira vez irá determinar em grande medida a actividade futura do estudante”.

### **1.3 3ª Secção**

Período de estágio de 14 de fevereiro de 2011 a 15 de abril de 2011

(Devido aos relatos da semana de contato com a realidade educativa, que constitui a quarta secção, será feita uma quebra entre os relatos da presente secção, sendo posteriormente.)

#### **1.3.1 Caracterização da turma**

O meu terceiro momento de estágio teve lugar na turma do 1.º Ano B, da professora Paula Toscano.

Esta turma é constituída por 27 alunos, sendo que 11 são rapazes e 16 são raparigas. Os alunos estão nas faixas etárias entre os seis e os oito anos.

Têm um nível de sociabilidade adequado a sua faixa etária e relacionam-se bem com adultos e com as outras crianças. Verificam-se casos pontuais de crianças mais agitadas, sendo que uma é diagnosticada com Perturbação de défice de atenção e hiperatividade (PHDA/PDAH).

Devido ao facto de não ter feito o pré-escolar em Jardins-Escola João de Deus, um dos alunos encontra-se mais atrasado na aprendizagem da língua materna. Existem alunos com apoio pedagógico individualizado pois possuem algumas dificuldades na Área de Língua Portuguesa e Matemática.

Em geral, é uma turma com bastante aproveitamento escolar sendo que a área em que apresentam mais dificuldades é a Matemática.

#### **1.3.2 Caracterização do espaço**

A sala do 1.º ano B encontra-se perto do salão do Jardim-Escola, ao lado da cantina. É um local que ainda se preserva ao longo do tempo, tendo algumas pinturas antigas no teto e carteiras são também antigas, de madeira. Não é um espaço muito amplo mas possui uma boa iluminação natural.

Na sala, ao fundo, pode observar-se um armário com alguns materiais da professora, uma estante com livros, que os alunos podem ler quando possuem algum tempo livre, e os *dossiers* individuais de cada um. À frente encontra-se a secretária da professora, o computador com a impressora, o quadro e também a Cartilha Maternal.

Uma das paredes da sala de aula, é constituída por janelas enormes que constituem a principal fonte de iluminação.

### **1.3.3 Rotina diária**

A rotina do 1.º ano B respeita a rotina comum ao 1.º Ciclo do Jardim-Escola, sendo que fazem parte da roda de canções até às 9h15min, às 11h00 vão ao recreio da manhã, às 13H00 vão almoçar e acabam as atividades curriculares às 17H00.

Tal como todas as turmas, o 1.º ano tem as seguintes áreas curriculares: Educação Física, Inglês, Educação Musical, Hora do Conto, Biblioteca, Informática, Expressão Artística, Assembleia de turma


### **1.3.4 Horário da turma do 1.º ano B**

No quadro seguinte encontra-se o horário da turma do 1.º ano B.



Quadro 4 – Horário semanal da turma do 1.º ano B

**PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA**  
**ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LECTIVO 2010/2011**  
**PROFESSORA: PAULA TOSCANO**



### Horário 1º Ano B

1º Ano B	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9.00-9.50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10.00-10.50	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.00 - 11.30					
11.30 -12.00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12.00 – 13.50					Educação Musical 12.10 – 13.00
	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO
14.30-15.20	Hora do Conto	ACND	Estudo do Meio	Inglês	Educação Física
15.20-16.10	Estudo do Meio	Estudo do Meio		Expressão Artística 15.30-16.45	Estudo do Meio
16.10-17.00			Biblioteca/Informática 16.00-17.00		Assembleia de Turma ACND
17.00	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE	LANCHE
17.15	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA	SAÍDA

(Horário sujeito a alterações)

### 1.3.5 Relatos diários e fundamentação teórica

**14 de fevereiro de 2011**

Este foi o primeiro dia de estágio no 1.º Ano B. quando entrámos na sala, foram feitas as apresentações por parte dos alunos e nossa.

Após serem feitas as apresentações procedemos à separação das carteiras, pois os alunos iriam realizar um teste de avaliação de Estudo do Meio. Esta prova teve a duração de 1h30min.

Devido ao estado do tempo, nesse dia, o recreio teve lugar no ginásio da Jardim-Escola, com todos os outros alunos do 1.º ciclo.

Após o recreio a professora propôs aos alunos a elaboração de uma composição, que seria para avaliação. Enquanto os alunos trabalhavam, a professora foi fazendo a caracterização da turma.

Ainda antes do almoço foi resolvida uma ficha de trabalho sobre o género feminino e o masculino.

## **Inferências**

Durante a manhã pude observar a realização de um teste sumativo. Este tipo de testes apresenta uma estrutura muito diferente dos testes de diagnóstico ou formativos.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990, p.360), “ os testes somativos incidem sobre um conjunto vasto de objectivos, avaliando aprendizagens representativas dentro desse conjunto e proporcionando, assim, um quadro final dos resultados adquiridos”. Este tipo de avaliação tem em vista uma apreciação muito mais genérica do que a avaliação formativa.

Para que o teste não se torne demasiado longo e inadequado à faixa etária, é feito uma rigorosa seleção de objetivos relevantes. Este testes também se prestam à classificação, visto que são aplicados no fim de um processo, após o esclarecimento de dúvidas e de ultrapassar as dificuldades que se averiguou com os testes formativos. No entanto não é necessário que se classifique os alunos, pode ser feito e é pertinente acrescentar alguma informação mas não é obrigatório, tal como refere Ribeiro e Ribeiro (1990).

## **15 de fevereiro de 2011**

A primeira tarefa do dia foi a leitura de um texto do livro de leitura, de modo a prepararem um exercício ortográfico. Enquanto os meninos faziam o exercício, estive sempre com uma aluno que ainda não terminara a Cartilha Maternal. Fomos então resolvendo algumas fichas de trabalho para exercitar a letra que acabara de aprender – /c/.

Depois do recreio os alunos fizeram a leitura em voz alta do texto trabalhado. Por fim, foi feita a revisão da matéria que sairia no teste de Língua Portuguesa que seria no dia seguinte.

## **Inferências**

Desde que as crianças ingressam as turmas de Bibe Azul, aos cinco anos, nos Jardins-Escola João de Deus, iniciam a aprendizagem da leitura e da escrita. Esta aprendizagem é feita através do Método de Leitura João de Deus. Isto permite que ao passar para o 1.º ano, os alunos já saibam ler minimamente e possam consolidar e aperfeiçoar conhecimentos.

Este método “insere-se nos modelos interacionistas, porque utiliza simultaneamente e em interação estratégias do tipo *bottom-up* em sinergia com estratégias do tipo *top-down*” (Ruivo 2006, p. 1). Tem vários parâmetros que se prendem com: o estimular as capacidades cognitivas; respeitar o ritmo individual de cada criança; fomentar na criança a autocorreção; o exercício de leitura ser dinâmico, interativo e promover a relação entre as palavras lidas e a vivência das crianças; nunca se ler de cor; as letras devem ser estudadas no seu papel dinâmico e nas suas diversas leituras, usar de mnemónicas; apresentar criteriosamente o alfabeto que serve a língua portuguesa.

## **18 de fevereiro de 2010**

Este foi o dia agendado para o teste de Matemática. A professora, depois das mesas estarem separadas, leu o teste e explicou aos alunos, o que teriam de fazer em cada exercício. Depois de alguns minutos de esclarecimento de dúvidas, foi iniciado o teste. O teste durou até à hora do recreio.

Depois do recreio os alunos tiveram a oportunidade de acabar os trabalhos que tinham em atraso.

## **Inferências**

Na minha opinião, é extremamente útil que as professoras deem algum tempo para os alunos acabarem alguns trabalhos que têm em atraso. Com isto, os alunos podem ir ficando a par do resto da turma e também vão consolidando conhecimentos.

Segundo o meu ponto de vista, um aluno que não terminou um trabalho no tempo previsto só o pode ter feito por duas razões, ou tem dificuldades em resolver o pretendido ou não esteve presente. Ora, se o aluno tem dificuldades num conteúdo e se não lhe for dado tempo para as ultrapassar, há-de mantê-las sempre.

### **21 de fevereiro de 2011**

Neste dia pude dar aula aos alunos do 1.º Ano B. Tal como havia sido acordado com a professora, desloquei-me ao Jardim-Escola durante a semana de avaliações, para poder dar uma aula, visto que não existiria tempo pra as dar no período normal de estágio.

Foi-me proposto, pela professora Paula que, em conjunto com os alunos, fizesse uma composição coletiva.

Ao chegar à sala de aula comecei a dividir a turma por três grupos e expliquei o que iríamos fazer. Cada grupo começou a tirar uma carta que continha uma informação, podia ser uma personagem, um local, um objeto, etc. e fomos construindo uma história com as ideias de todos os grupos. Enquanto os alunos iam dizendo as ideias, eu ia escrevendo no computador que estava ligado ao projetor de vídeo, para que também os alunos conseguissem ver. No fim, li o texto final e os alunos fizeram desenhos para o ilustrarem.

A aula de Matemática tinha como finalidade a leitura de números até à classe dos milhões. Para isso distribui uma ficha pelos alunos e fomos fazendo em conjunto.

Como o tema de Estudo do Meio eram os Mamíferos, optei por levar uma apresentação em powerpoint com imagens de vários mamíferos. Depois de apresentar as características principais desta classe de animais, estudámos um pouco as características de três mamíferos: o golfinho, o ornitorrinco e o morcego. Finalmente, resolvemos uma ficha formativa sobre os mamíferos.

## **Inferências**

Optei por, na aula de Língua Portuguesa, colocar os alunos por grupos de trabalho. Pato (1995, p.60), refere algumas das funções do professor num trabalho de grupo “além da formação dos grupos e da supervisão do seu funcionamento, a organização da aprendizagem exige-lhe particular esforço e imaginação, a concretização impõem-lhe papéis diversificados e o campo de avaliação abre-se em extensão e em profundidade”, ou seja, o professor deve ser um guia da aprendizagem e não estar no cento. Pois a partir da formação dos grupos “a aula é um espaço do aluno: são as suas ideias e o seu esforço que constroem a aprendizagem” (Pato, 1995, p.60)

Quando as atividades de grupo são iniciadas o professor deve ficar disponível para orientar, dinamizar e avaliar. Embora os alunos do 1.º ano ainda não consigam trabalhar autonomamente, é importante trabalhar para isso, para que no futuro sejam capazes de serem autónomos na realização das suas atividades.

Pato (1995, p. 9) refere que “o trabalho de grupo é componente indispensável numa postura metodológica que vise aprendizagem e desenvolvimento”.

Na aula de Estudo do Meio, para acrescentar mais dinamismo através de imagens diversificando-se “os suportes do saber”, tal como afirma Ponte e Serrazina (1998, p. 9), procurei desenvolver a capacidade de compreensão e um novo tipo de interação professor – alunos.

## **28 de fevereiro de 2011**

Este foi o dia agendado para a minha segunda aula na turma do 1.º ano B. Começámos por ler um texto que falava sobre um peixe e fizemos a interpretação do texto e análise gramatical. De seguida introduzi a classe dos determinantes artigos definidos. Para isso, fomos construindo no quadro da sala de aula um quadro com todos os determinantes artigos definidos, e no fim analisámos uma ficha informativa que tinha também espaços para preencher com o determinante artigo definido adequado.

Seguidamente propus aos alunos que fizessem a combinação de vários peixes com cores diferentes e que colassem em aquários.

Depois do recreio, dei mais alguns minutos aos alunos para acabarem a tarefa que haviam começado.

Para terminar a manhã, a aula de Estudo do Meio foi sobre a superclasse dos peixes e, mais uma vez, levei uma apresentação em powerpoint com várias imagens e características dos destes animais. Por último resolvemos uma proposta de trabalho escrita.

## **Inferências**

Durante a aula notei que as crianças estavam deveras entusiasmadas com o tema e que tinham muita vontade de participar e de contar as suas vivências. O tema “Os animais”, segundo Catita (2007, p.66), é fascinante para as crianças e refere que estas têm uma relação face ao mundo animal muito diferente da dos adultos. As crianças veem nos animais uma espécie de mundo próprio que é semelhante ao dos humanos.

Catita (2007, p.66), defende que “talvez a relação intelectual que as crianças destas idades têm com os animais seja semelhante àquela que os nossos antepassados tinham à milhares de anos”.

Ao trabalhar este tema, segundo o mesmo autor, é importante que não se contrarie completamente o antropomorfismo latente na nossa cultura, contudo deve fazer-se a diferenciação entre os diversos animais e o Homem. No entanto também se deve trabalhar as semelhanças que os diferentes grupos de animais apresentam entre eles.

É impossível saber tudo sobre a vida animal mas é fulcral não responder de forma irresponsável às perguntas feitas pelos alunos, cometendo erros conceituais que se torna muito difícil de reverter.

Como forma de conclusão pode dizer-se, com base em Catita (2007, p.6), que “no fundo, não se pretende a promoção do saber enciclopédico nas crianças, mas sim, desenvolver nelas a capacidade e o desejo de experimentar, observar, dialogar e descrever sobre o que se observou, descobrir e estimular a vontade do saber mais”.

A utilização das TIC, na prática, foi desenvolvido na formação inicial. Ao ser utilizado por nós, como recurso, “tem um papel formativo que todo o professor tem que

exercer”, tal como defendem Ponte e Serrazina (1998, p. 11), pois deve ser integrada em todos os domínios de atividade formativa.

## **1.4 4ª Secção**

Período de 1 de março de 2011 a 4 de março de 2011

(Semana de contacto com a realidade educativa)

### **1.4.1 Caracterização da turma**

Durante o período da semana de contacto com a realidade educativa, optei por ir estagiar, com uma colega de mestrado, para uma escola do ensino oficial, mais concretamente para uma turma do 1.º ano. Tomei esta decisão de modo a poder conhecer o trabalho que se desenvolve fora dos Jardins-Escola João de Deus, ao nível do 1.º Ano.

Esta é uma turma bastante heterogénea em muitos aspetos. É constituída por 22 alunos sendo que, apenas 7 são raparigas. E encontram-se na faixa etária entre os 6 e os 8 anos.

Segundo informações dadas pelo professor titular da sala (professor Pedro Belo), os alunos provêm de locais muito diferentes e com níveis socioeconómicos muito discrepantes. Por esta mesma razão, a turma não funciona como um todo, havendo frequentemente confrontos entre os alunos. São crianças bastante agitadas, havendo mesmo, 4 crianças diagnosticadas com Perturbação de défice de atenção e hiperatividade (PHDA/PDAH). Tardou a que conseguissem permanecer sentadas durante o período das aulas e que pedissem permissão para falar. Em relação ao nível comportamental, existem muito alunos na turma que apresentam uma linguagem e comportamento desadequados, sendo que, por vezes, se ouvem palavrões e gestos incorretos.

Ainda de acordo com o que narrou o professor, são crianças, no geral com baixo rendimento escolar. Apresentando muitas dificuldades na leitura e na matemática genericamente. Têm muito pouca motivação para os trabalhos da escola e têm de estar constantemente a ser estimuladas de modo a focar a sua atenção.



Segundo as minhas observações e experiências na sala de aula, são alunos bastante afetivos, tendo criado connosco, desde logo, alguns laços. Foram bastante recetivos à nossa presença, solicitando de imediato a nossa atenção e ajuda.

#### **1.4.2 Caracterização do espaço**

A sala de aula tem uma área muito razoável e com bastantes janelas. No entanto, nenhuma destas características sobressai pois, o espaço está completamente cheio de objetos e as janelas permanecem fechadas durante todo o dia com cortinados de flanela pretos. Dos tais objetos que se encontram na sala podemos destacar, muitos armários e estantes, uma mesa de matraquilhos, cinco computadores inutilizados, um aquário demasiado grande, três ventoinhas de pé velhas e estragadas, uma televisão, um rádio, capacetes de mota, colchões sujos e estragados, um guarda-sol, duas secretárias grandes, as mesas dos alunos, entre muitos outros objetos de menores dimensões que também vão sendo acumulados.

As mesas dos alunos estão dispostas por grupos, em que cada grupo tem 4 alunos. Apenas duas crianças não se encontram integrados em nenhum grupo, estando perto da secretária do professor. Estas mesas encontram-se junto a uma parede, ocupando o espaço existente. Afixados em vários objetos e até na parede estão os respetivos nomes desses objetos (por exemplo: na parede encontra-se afixada a palavra “parede”, no quadro a palavra “quadro”). Também na parede, são visíveis alguns *placards* com imagens de apoio a alguns conteúdos, o alfabeto, entre outros assuntos.

Por cima da secretária do professor encontram-se os livros escolares dos alunos, e os cadernos de casa.

O material, tal como tesouras, colas, etc., estão guardados dentro de um dos armários existentes na sala de aula.

### **1.4.3 Rotina diária**

Os alunos do 1.º Ano A, tal como todos na escola, entram para as aulas às 9h00. Embora nunca se verifique o início do trabalho a esta hora.

Suponho que, no horário dos alunos, que não me foi facultado, figurem as três áreas curriculares disciplinares, Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, no entanto, durante a semana que estive presente, não vi ser lecionada a área de Estudo do Meio e a de Matemática, apenas um dia.

O recreio da manhã dura 30 minutos e acontece às 10h30min. O almoço é feito no refeitório por volta das 12h30min e até às 14h00 os alunos ficam a brincar no recreio. A hora de término das atividades curriculares é às 15h00.

Uma vez por semana todos os alunos da turma têm uma aula de Educação Moral e Religiosa Católica (mesmo aqueles cujos pais não aceitaram). Esta aula é lecionada por um professor que vem de fora, e que, segundo tomei conhecimento, é professor de toda a escola. Esta disciplina é às quintas-feiras às 10h00, mesmo antes dos alunos irem para o recreio.

Também uma vez por semana, às 15h30min os alunos têm educação física.

Embora tenha solicitado, não me foi facultado o horário da turma.

### **1.4.4 Relatos diários e fundamentação teórica**

#### **1 de março de 2011**

Ao chegarmos à Escola, eu e a colega com quem fui, fomos apresentadas ao professor com quem iríamos ficar nos dias seguintes. Este, levou-nos para a sala apresentou-nos e pediu aos alunos que dissessem os seus nomes.

De seguida pôs-nos a par de tudo o que estava a desenvolver com a turma e começámos logo a ajudar os alunos nas fichas que estes estavam a resolver, que incidiam na aprendizagem da letra /s/. sempre que os alunos iam terminando uma ficha, o professor ia-lhes dando outras para resolverem. Às 10h30min tocou a campainha e os alunos foram para o recreio. Nós fomos também descansar um pouco.

Quando regressámos à sala, o trabalho desenvolvido foi o mesmo que havia sido, fichas de língua portuguesa sobre a mesma letra.

Às 12h30min os alunos foram almoçar e só retornaram à sala às 14h30 min. A partir desta hora até ao final das horas letivas, os alunos continuaram a resolver fichas de Língua Portuguesa.

## **Inferências**

Percebi ao longo do dia, que o método utilizado por este professor, no ensino da leitura é o método sintético.

O método sintético utilizado por este professor pode caracterizar-se, segundo André (1996, p.38) como “expositivo, dirigido essencialmente pelo professor, coletivo, dirigido ao mesmo tempo a todos os alunos da turma, ou a todos os alunos do mesmo nível”.

Neste tipo de métodos, o professor guia-se pelo manual e vai informando e apresentando as letras aos alunos. Expõe a matéria e provoca repetições frequentes. O aluno esforça-se por aprender o que o professor ensina, aprende por repetição, muitas vezes lê e só depois compreende o que lê.

O método sintético segue várias etapas. Tal como refere André (1996, p.32) a primeira etapa é “a apresentação de uma gravura cujo nome comece pela vogal que se pretende ensinar”, ou seja, o professor da sala estava a lecionar a letra /s/ e por isso apresentou uma gravura com um sapo. A segunda fase é a apresentação do fonema correspondente, a terceira fase é a apresentação do grafema correspondente. Quando se termina o estudo das vogais faz-se a associação de vogais para formar ditongos. A quarta fase é a apresentação das consoantes, uma a uma. A quinta fase é a associação de consoantes e vogais para formar sílabas. De seguida faz-se a associação de sílabas para formar palavras (cujos sentidos os alunos só têm acesso mais tarde). Terminada a apresentação das vogais e das consoantes, memoriza-se o alfabeto. Por fim, fazem-se leituras frequentes e repetitivas.

## **2 de março de 2011**

Para este dia, eu e a minha colega havíamos preparado a leitura e dinamização de um livro que vinha ao encontro da letra que os alunos tinham aprendido nessa semana. Assim escolhemos a história de O sapo apaixonado de Max Velthuijs. Preparámos então uma apresentação em powerpoint com as imagens do livro e fomos lendo, sendo que eu fazia de narrador e a minha colega fazia as falas dos animais.

No fim da leitura dialogámos com os alunos e fizemos-lhes algumas questões, de seguida propusemos a todos que fizessem um desenho para mostrarem a alguém que estavam apaixonados ou que gostavam muito de uma pessoa.

Depois do recreio os alunos tiveram aula com o professor de Educação Moral e Religiosa Católica em que este lhes deu uns desenhos para pintar e recortar.

Quando regressaram do almoço os alunos continuaram a resolver fichas sobre o /s/, até acabarem as aulas.

## **Inferências**

Embora a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica surja no currículo do Ensino Básico, penso que a atitude do professor não foi correta. O professor, apesar de nem todos os pais dos alunos terem consentido que os filhos tivessem Educação Moral e Religiosa Católica, obrigava todas as crianças a estarem presentes na aula. Compreendo que a hora seja bastante estranha para se lecionar este tipo de Área mas era dever do professor, a meu ver, levar as crianças que não teriam autorização para participar na aula, para outro local.

Este facto entra no campo do respeito pela liberdade de escolha da sua própria religião. Isto é, as pessoas têm o direito de escolher uma religião em prol de outra. Ora isso não se verificou na sala de aula. O professor, ao obrigar todos os alunos a terem esta educação religiosa, anulou e negou qualquer que fosse a escolha das famílias. Se por ventura, existisse na sala de aula alunos que tivessem outra religião que não a Católica, não deveriam ser obrigados a assistir a essas aulas.

Não se pode conceber que um professor desrespeite deste modo as diferenças das pessoas. O docente deve ser o modelo neste tipo de situações, deve dar o exemplo do que se deve fazer e não o contrário.

### **3 de março de 2011**

Durante toda a manhã os alunos tiveram a resolver fichas quer do manual escolar de Matemática como de Língua Portuguesa. O professor baseia-se muito no manual e portanto, os alunos têm de ir resolvendo os exercícios conforme vão terminando algum conteúdo. Enquanto os alunos trabalhavam, o professor ia chamando muitas vezes a atenção de um grupo de alunos por estes estarem constantemente a falar, fazer barulho e al levantarem-se.

Depois do almoço visto ser véspera de carnaval, as crianças puderam pintar uma máscara e recortá-la para levarem para casa.

### **Inferências**

Os alunos, a cima referidos, que se estavam constantemente a levantar e fazer barulho são os alunos diagnosticados com Perturbação de défice de atenção e hiperatividade (PHDA/PDAH). Embora perceba que deva ser muito complicado ter tantas crianças com esta necessidade educativa especial numa sala de aula, não acho que seja vantajoso tê-las todas juntas no mesmo grupo, sentadas na mesma mesa.

Segundo Parker (2003, p.7) “é já suficientemente difícil educar uma criança ou um adolescente, educar uma criança que apresenta uma desordem por défice de atenção é, ainda, muito mais difícil”. Tal como refere a mesma autora “a desordem por défice de atenção é um distúrbio neurobiológico. Caracteriza-se pelo inadequado desenvolvimento das capacidades de atenção e, em alguns casos, por impulsividade e/ou hiperactividade”.

Tal como defende Parker (2003, p.8),

“os professores estão cada vez mais conscientes do facto de que a DDA não deve ser confundida com dificuldades de aprendizagem ou com perturbações emocionais. Ao reconhecerem, nas crianças, estas desordens, os sistemas educativos estão a responder às necessidades dos alunos com DDA de uma forma diferente daquela que adoptaram no passado”.

O mesmo autor (2003, p. 10) afirma que:

“a criança com desordem por défice de atenção/hiperatividade, do tipo predominante hiperativo-compulsivo, apresenta pelo menos, seis das características a seguir descritas: mexe excessivamente as mãos ou os pés, ou contorce-se na cadeira; na sala de aula, ou em outras situações em que se espera que permaneça sentada, levanta-se

muitas vezes da cadeira; corre de um lado para o outro ou trepa coisas de forma excessiva, em situações em que tal é inadequado; tem, com frequência, dificuldade em brincar ou em envolver-se em actividades de lazer de forma sossegada; fala muitas vezes, excessivamente”.

Existem certos aspetos que os professores podem ter em conta para ajudarem estes alunos a minimizar os efeitos desta desordem no aproveitamento escolar. Parker (2003, pp. 55-56-57-58) menciona que os professores podem “manter uma sala de aula estruturada, treinar competências de organização e de estabelecimento de objetivos, modificar a apresentação das aulas e introduzir adaptações nas tarefas a realizar, usar a atenção do professor como motivação, sentar o aluno perto do professor, planear antecipadamente as transições, identificar os pontos fortes dos alunos e usar instruções, avisos e consequências eficazes para melhorar o comportamento”.

#### **4 de março de 2011**

Durante todo o dia a escola esteve em festa. Os alunos foram mascarados daquilo que quiseram e passaram o dia a brincar e a dançar ao som da música colocada no exterior do recinto.

O lanche da manhã foi partilhado por todos no recreio. Foram dispostas mesas com comida e bebida e os alunos serviam-se daquilo que quisessem.

Também neste dia, os pais puderam vir buscar os filhos mais cedo e nós fomos dispensadas à hora de almoço.

#### **Inferências**

O carnaval, nesta escola é uma celebração muito apreciada pelos alunos. durante o dia brincam, dançam, jogam uns com os outros, sem que haja diferença entre eles. Todos os alunos convivem com a comunidade escolar.

Tal como refere Agüera (2008, p.73) “as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e integração das crianças”.

Por vezes é conseguido com estas festas e celebrações interações e socialização que de outro modo não o seria. Também o aspeto da integração das crianças me parece interessante, visto que, naquele dia tudo era um faz de conta e tudo era possível. Os alunos agrupavam-se de formas diferentes do habitual. Considero que não se deve menosprezar este tipo de celebração pela importância que apresenta para as crianças.

## **Continuação dos relatos diários da 3ª secção**

### **14 de março de 2011**

Todos os anos letivos, nos Jardins-Escola João de Deus, existem dois dias em que os pais têm a oportunidade e possibilidade de assistir e fazer parte das aulas dos filhos.

Quando entrámos na sala de aula, os alunos e os pais começaram a trabalhar com o 4.º Dom de Froebel. Foram feitas duas construções: a ponte e o cadeirão.

De seguida foi construído um pictograma, que se referia ao número de cadeirões que uma fábrica havia vendido em uma semana. Os pais foram ajudando os filhos e outros alunos que tivessem dificuldade e não tivessem os pais presentes.

Depois do recreio foi iniciada uma ficha de trabalho sobre o pictograma, que os alunos foram resolvendo com a respetiva ajuda. Às 12h00, tal como estava combinado, os pais foram embora e as crianças continuaram a trabalhar.

### **Inferências**

O 4.º Dom de Froebel, é um material manipulável constituído por 1 caixa de madeira com forma de cubo e dentro tem 8 paralelepípedos também em madeira. Segundo Caldeira (2009, p. 260) este material “é aconselhado para crianças a partir dos 4 anos de idade (...) as construções requerem da criança, maior destreza manual, mais equilíbrio, assim como uma maior «ginástica» mental”.

Tal como afirma Caldeira (2009, p.267) são vários os conceitos que se podem trabalhar, tal como: “lateralização, motricidade fina, desenvolvimento corporal, noção de equilíbrio, noção de ordem”. Também muitas são as capacidades e destrezas que se podem desenvolver: “equilíbrio, ordenar, construir, saber contar, atenção, orientação espacial, relacionar, memória”, etc..

Por todas estas razões é extremamente importante que os alunos trabalhem com o 4.º Dom de Froebel, que é uma ferramenta de sala de aula, permitindo à criança realizar a sua aprendizagem “resultando de um objectivo e de um processo, que proporcionará através de diferentes graus de implicação, trocas com o meio ambiente



material e social” (Caldeira, 2009, p. 15). A utilização de materiais, vem ao encontro do Ministério da Educação (ME, 1990, p. 130) que refere “na aprendizagem como em qualquer outra área, as crianças estão normalmente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Nelas, a criança deverá encontrar necessidade de exploração, experimentação e manipulação”.

## **15 de março de 2011**

Este foi o dia agendado para a primeira aula da minha colega de estágio durante este momento de estágio.

Quando chegámos à sala, a professora avisou os alunos que teria de se ausentar durante alguns minutos e que ficariam com a Cláudia que logo iniciou um diálogo com eles sobre as suas férias do Carnaval.

Quando a professora chegou a Cláudia deu início à sua aula de Língua Portuguesa distribuindo um texto por cada aluno. Depois de ter feito a leitura modelo pediu a alguns alunos para lerem. De seguida fizeram a interpretação do texto, passando de imediato à introdução do estudo dos determinantes artigos indefinidos. Para isso, fez a revisão dos determinantes artigos definidos e afixou no quadro da sala um cartaz em grande formato onde figuravam os determinantes que estavam a trabalhar.

Depois de terem terminado a ficha formativa que tinha sido distribuída, sobre o tema de Língua Portuguesa, a Cláudia começou a fazer paralelismo entre a história que tinham acabado de ler e o tema de matemática, que era as Horas. Mostrou então imagens de vários relógios e afixou no quadro um relógio, feito por ela, em papel. Através de algumas questões foram explorando o tema.

No final, o tema de Estudo do Meio eram as Aves, e a Cláudia trouxe fantoches de vários tipos destes animais. Analisaram, ao olhar para eles, as características principais das aves. Para concluir visualizaram uma apresentação em powerpoint sobre o tema.

## **Inferências**

Existem muitas estratégias para ensinar um mesmo conteúdo. Para explorar o tema da aula de Língua Portuguesa a Cláudia optou por levar um cartaz em grande formato sobre os determinantes. Proença (1990, p. 109) menciona que, “o cartaz é um dos meios mais utilizados nos nossos dias, pela facilidade com que atrai e prende o olhar do espectador. A publicidade tem feito do cartaz um poderoso auxiliar para divulgar muitos produtos e ideias”.

Tal como menciona Proença (1990, p. 109), também no ensino as suas possibilidades podem ser eficazes desde que se tenha atenção a diversas regras: “cada cartaz deverá ter apenas um tema, de modo a permitir uma mais fácil assimilação (...) deve ser breve simples, direto e acessível”.

## **18 de março de 2011**

Ao chegar ao Jardim-Escola fui avisada que haveria uma visita de estudo à Kidzania. Depois de todos os alunos terem ido à casa de banho e da professora ter recolhido e verificado se tinha as autorizações de todos os alunos, começámos a entrar para o autocarro. Durante toda a viagem as crianças iam a cantar muito animadas.

Depois de termos esperado um pouco, entrámos para o recinto onde já nos esperava um monitor que nos deu as instruções todas. Apenas as crianças podem circular e andar livremente pelo recinto, portanto, as estagiárias e as professoras foram para a sala que é exclusiva aos adultos. Como os alunos estão todos identificados com pulseiras, sempre que um adulto pretende ver a sua localização, vai a um dos monitores que se encontram espalhados pelo recinto.

Tal como tinha sido combinado, às 12h30min reunimos todos os alunos para almoçar. Apenas às 15h00 os voltámos a reunir para retornar à escola.

## **Inferências**

Este dia foi muito especial para os alunos que adoram as visitas de estudo. Tal como afirma Almeida (1998, p.51), uma visita de estudo é “qualquer deslocação

efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos mais amplos ao mero convívio entre professores e alunos”. A planificação das visitas de estudo, como todos os docentes têm conhecimento “ tem de passar por uma escolha criteriosa de locais a visitar em função de objectivos definidos e uma avaliação” (Almeida, 1998, p.51). Em relação aos locais estes podem ser variados e podem decorrer em ambientes abertos ou fechados.

Para VanPraet, citado por Almeida (1998, p.55) “ por muito breve que seja a visita, a sua mensagem didática é necessariamente diferente da de um professor que se movimenta no espaço relativamente fechado da sala de aula”, a mudança de espaço tem influência na comunicação. Os alunos fora do ambiente de sala de aula “tende a tornar-se igual a si próprio” (Mouro, citado por Almeida, 1998, p.55). portanto o professor pode, tal como afirma Almeida (1998), durante uma visita de estudo observar os verdadeiros comportamentos dos alunos e perceber a dinâmica do grupo, apercebendo-se que “há uma aprendizagem recíproca de novas formas de participar, de ouvir e de executar” (Andrade, citado por Almeida, 1998, p.55).

Para Pessoa, citado por Almeida (1998, p.56):

“as visitas de estudo são ainda apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade, criar o sentido de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar em enriquecimento cultural, criar a necessidade de contactos com o mundo fora da escola”.

Almeida (1998) salienta que não se deve fazer uma excessiva valorização das visitas de estudo.

## **28 de março de 2011**

Neste dia a Cláudia deu a sua segunda manhã de aulas. Começou por ouvir o relato de fim-de-semana dos alunos. Depois disso apresentou à turma um livro gigante que tinha a história da Lebre e a Tartaruga. Enquanto ia contando a história aos alunos, estes iam vendo as imagens alusivas. No fim pediu a alguns alunos para recontarem aquilo que haviam ouvido. De seguida, partindo de uma palavra do texto, iniciou a classificação das palavras quanto à acentuação, construindo no quadro da sala, um quadro com palavras agudas, graves e esdrúxulas. De modo a aferir os conhecimentos entregou a cada aluno uma proposta de trabalho que consistia em colar as palavras nos locais corretos.

Quando todos os alunos terminaram a tarefa, a Cláudia perguntou a alguns alunos os dias da semana. Isto porque ia iniciar um pictograma e precisavam de saber os dias da semana para o construírem.

Depois do recreio, os alunos terminaram de resolver uma ficha sobre o pictograma que haviam construído.

Por fim, a Cláudia apresentou aos alunos uma tartaruga verdadeira como exemplo da classe de animais que iriam estudar – os répteis.

## **Inferências**

O tema da aula de Matemática da Cláudia foi o Pictograma e como o de Estudo do Meio eram os Répteis, fez interdisciplinaridade e juntou os dois, ou seja, o gráfico era sobre o número de tartarugas que tinham corrido numa corrida (que tinha sido a história da aula de Língua Portuguesa).

Canals (2001) afirma que “se soubermos propor a experimentação de forma adequada a cada idade e, a partir daí, fomentar o diálogo e a interacção necessárias, o material, longe de ser um obstáculo que nos faz perder tempo e dificultar o salto para a abstracção, facilitará o processo, porque fomentará a descoberta e tornará possível uma aprendizagem sólida e significativa”. Apesar de a Cláudia utilizar materiais para dar a sua aula, não conseguiu a percepção dos conteúdos que pretendeu explicar.

Segundo Grosso e Ruas (2000, p. 38) “dá-se o nome de pictograma a um gráfico semelhante ao gráfico de barras, mas que utilizam imagens alusivas ao estudo que está a ser feito.(...) É um gráfico que tende a ser pouco rigoroso mas facilita a apresentação da informação e é em geral graficamente atraente”.

Apesar de não ter sido esta definição assim explicada, poderia ter ajudado na exploração da sua aula de matemática.

A organização dos dados em gráficos permite uma análise mais rápida pois a contagem dos elementos da mesma categoria é mais evidente, tal como refere Serrazina (2008). No entanto, após a construção de um gráfico deve haver sempre um período de tempo em que se discute o que está representado no gráfico.

## **29 de março de 2011**

Este foi o dia agendado para a avaliação sumativa dos alunos do 1.º ciclo do Jardim-Escola.

### **Inferências**

Tal como já foi referido, este instrumento de avaliação tem uma grande importância no processo de ensino aprendizagem dos alunos do 1.º ciclo do Ensino básico e é também muito útil para os professores.

## **4 de abril de 2011**

Durante a manhã a Cláudia deu aula. Esta aula ficou decidida após um diálogo entre a professora e a Cláudia, visto que a aula anterior não tinha corrido da melhor forma.

Tal como todas as segundas-feiras, os alunos puderam fazer o relato do seu fim-de-semana e só depois se iniciou a aula.

A Cláudia, com a ajuda de um aluno, distribuiu um poema lacunar de um texto de Luísa Ducla Soares, por todos. Cada um fez a leitura silenciosa e depois começaram a preencher os espaços, em conjunto. De seguida fez a exploração do texto, focando-se no género das palavras, no número, nas classes que já haviam estudado, etc..

A um determinado momento passaram à revisão das características das classes dos animais através de uma tabela. A correção ia sendo feita em computador, e projetada na tela, para que todos vissem.

Depois do recreio foi feita uma simulação de uma situação do quotidiano em que os alunos tinham de fazer compras e pagar. Um aluno fazia de vendedor e outro de cliente. Este exercício tinha o objetivo de sensibilizar as crianças para a unidade monetária do país. Enquanto os alunos iam simulando, a Cláudia ia explicando quais as notas e moedas existentes.

## **Inferências**

As crianças aderiram muito bem à proposta, lançada pela Cláudia de preenchimento dos espaços em branco, o que me fez pensar no gosto que estes têm pela poesia. Segundo Ramos (2007,p.79), “a atracção da criança pelo texto poética começa muito antes da alfabetização e do conhecimento do que é a poesia e verifica-se sobretudo através da sua vertente sonora e rítmica”, procurando em primeiro lugar, na poesia, o ritmo de linguagem que desencadeia uma ritmicidade ligada ao corpo.

Ramos (2007, p. 81) afirma que “o fascínio da criança muito pequena pelo ritmo e pelo jogo poético quase destituído de significado(...), tem sido explorado por vários textos poéticos para a infância, em particular de Luísa Ducla Soares. Estes textos “visam Prolongar uma relação de afetividade entre a criança e a língua” (Ramos, 2007, p.82). Por estas razões, penso que se deveria dar mais poesia aos alunos e sensibilizá-los para esses textos. Embora se saiba da importância de ler, ainda não se trabalha muito a literatura infantil. Ramos (2007, p. 166) menciona que “a ideia da importância do livro e da leitura na formação da personalidade humana é tida, desde há muito, como uma verdade universal praticamente inquestionável”.

## **5 de abril de 2011**

Como a professora, de manhã teve uma reunião, tivemos de ficar com os alunos.

Quando a professora chegou, pediu à turma para fazer a preparação de um texto pois iria fazer avaliação de leitura. Depois de todos lerem, foram respondendo a perguntas de interpretação do texto. Ainda antes do recreio os alunos fizeram um exercício ortográfico sobre o texto lido e trabalhado.

Depois do recreio, os alunos terminaram a tarefa que haviam iniciado.

## **Inferências**

Constatei, durante o período de tempo que estive na sala do 1.º ano B, que se desenvolve muito trabalho com vista a uma escrita correta, sem erros. A escrita, tal como afirmam Rebelo et al. (2000, p. 163) “implica conhecer o(s) fonema (s) ao nível

da oralidade e transpor para os grafemas correspondentes”. Os alunos têm de associar uma forma gráfica à emissão de um som. A aquisição das formas gráficas é lenta e não igual em todas as crianças e dependem das experiências que as crianças viveram e do contacto que tiveram com as palavras escritas.

Rebello et al. (2000, p.163) mencionam que “a melhor forma de ajudar a criança nas suas dificuldades é usar as palavras, cuja ortografia é mais problemática, em situações concretas inseridas em contextos variados”.

## **8 de abril de 2011**

Neste dia a Cláudia repetiu a aula que havia dado no dia 28 de março. Depois de ter feito de novo o pictograma com os alunos, fomos para a reunião com as professoras supervisoras, pois houve alunos do mestrado a dar aulas surpresa. Quando chegámos da reunião, os alunos estavam a ter aula de Expressão Musical com o Professor Paulo.

## **Inferências**

Penso que as aulas de Expressão Musical com o professor Paulo são extremamente interessantes e uma mais-valia para os alunos do Jardim-Escola. Existem várias razões para que estas aulas sejam lecionadas aos alunos mais novos, segundo Amaral (2004, p. 110):

“a frequência das sessões de Expressão Musical é encarada pela maioria das crianças com entusiasmo; a Expressão Musical promove alegria e boa disposição nas crianças e isso reflete-se no sistema familiar; as crianças, através desta forma de vivenciar a música, desenvolvem a sua coordenação motora e a frequência das sessões facilita a comunicação entre crianças, entre estas e os educadores, e finalmente entre estas e os seus pais contribuindo para uma melhor noção de si e do outro”.

Sendo a Música uma forma de arte podemos realçar os seguintes objetivos da educação pela arte, tal como afirma Amaral (2004, p.79):

“a conservação da intensidade natural das sensações e percepções; a coordenação dos diversos modos de sensação e percepção de si, dos outros e do mundo; a expressão do sentimento em formas comunicativas; a expressão compreensível de toda a experiência psicológica que, se não expressa, permanece total ou parcialmente inconsciente, despercebida e não absorvida pela própria pessoa,

como partes suas; a expressão de estados subjetivos íntimos e a exteriorização dos níveis subconscientes da personalidade”.

Por todas estas razões, penso que se deve continuar a lecionar estas aulas nos Jardins-Escola.

## **11 de abril de 2011**

Durante esta semana a professora Paula Toscano não teve presente no Jardim-Escola pois estava de férias. Por esta razão e visto que também muito alunos não estavam presentes, as duas turmas de 1.º ano juntaram-se na sala da professora Ana Paula.

No primeiro tempo da manhã os alunos estiveram a pintar desenhos sobre a páscoa e alguns fizeram a leitura em voz alta de um texto e resolveram algumas operações. Enquanto alguns alunos iam resolvendo as operações, outros tinham permissão para ajudar aqueles que tinham mais dificuldades. Enquanto ouviam música.

O recreio decorreu entre as 11h00 e as 12h30 min, hora em que as crianças foram para o salão ver televisão.

## **Inferências**

Gostei muito de ver os alunos a ajudarem-se uns aos outros. Aqueles que não tinham dificuldades sentaram-se perto de outros com algumas dificuldades e começaram a explicar-lhes como fazer as operações.

Sanches (2001, p. 71) afirma que se deve “usar e abusar do ensino pelos pares para que se possa desenvolver o sentido de solidariedade dentro da sala de aula e na escola”. Deve-se tentar criar o prazer pelo trabalho em pares, beneficiando da disponibilidade de uns para dar e de outros para receber. Com isto ganham aqueles que ensinam e aqueles que aprendem. Sanches (2001, p.71) menciona que “a linguagem mais próxima e a afectividade que se desenvolve entre eles permite uma melhora aprendizagem académica e comportamental”. Os alunos que ensinam e aprendem com os outros desenvolvem capacidades e competências quando têm de



transformar o seu saber em linguagem adequada à transmissão do mesmo, além disto também desenvolvem as capacidades sociais e pessoais.

Também o professor se pode auxiliar nestes alunos, quando se debate com uma grande diversidade de situações ou com um elevado número de alunos. Sanches (2001, p. 71) refere que “é muito gratificante e útil para os alunos, este sistema de «tutorias», em que um aluno com menos dificuldades ajuda outro mais frágil. Assim também se estabelecem grandes amizades e cumplicidades mútuas” .

## **12 de abril de 2011**

Para este dia, depois de combinar com a professora Ana Paula, preparei uma atividade de dinamização de um texto. Conteí a história do Sapo Apaixonado e mostrei as ilustrações em PowerPoint. De seguida travei um diálogo com os alunos sobre o texto e propus-lhe a construção de um coelho em *origami*. Quando terminaram, colaram a dobragem numa folha de papel branca e ilustraram à volta.

Até ao almoço permanecemos no recreio.

## **Inferências**

Escolhi esta atividade para realizar com os alunos por várias razões. A primeira deve-se ao facto de considerar a dobragem uma atividade muito rica. Por um lado desenvolve a atenção, concentração, a resiliência em tentar, errar e voltar a fazer, por outro a motricidade fina.

Segundo CALP et al. (2002, p.80) “a manipulação e a experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvem formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade”.

Outra razão que me levou a propor esta atividade foi, ao ter folheado os currículos do 1.º ciclo, perceber que as dobragens estão lá previstas. Estas atividades possibilitam “o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies” (CALP et al., 2002, p.80)

Durante o 1.º ciclo, segundo CALP et al. (2002, p.82) “as crianças deverão ainda desenvolver as suas capacidades expressivas através da utilização de diferentes materiais e técnicas, alargando o campo de experiências”. Estas atividades podem ser solicitadas pelo professor mas também pelos alunos e muitas vezes estão ligadas a trabalhos desenvolvidos noutras áreas, que neste caso foi a leitura de uma história, podendo fazer-se interdisciplinaridade. Mas, para isto acontecer, nós, futuros professores temos que ter acesso a situações formativas nas quais mediante “a investigação de provas práticas, a dita mudança seja fazível” (Azcárate, 1999), de forma a clarificar ideias e comentar conhecimentos com autoconfiança.

## **15 de abril de 2011**

Para o último dia de aulas antes das férias da Páscoa propus aos alunos fazermos biscoitos de chocolate. E assim foi, fomos para o refeitório, com as turmas de 4.º ano, que também iam fazer biscoitos.

Os alunos fizeram a massa e depois moldaram como quiseram. No fim pusemos a massa no forno.

Entretanto fomos para o recreio e aí permanecemos até às 12h30min.

## **Inferências**

Fazendo a reflexão deste dia, ocorre-me referir alguns aspetos que diferenciam a aprendizagem cooperativa do trabalho de grupo tradicional.

Ao estimular a cooperação em sala de aula, ou mesmo utilizando a aprendizagem cooperativa, desenvolvem-se características como o sentimento de pertença, o sentimento de identidade da turma e o espírito de turma. Valorizam-se também as diferenças e gera-se um clima envolvente entre todos. (Santos, 2007)

Freitas e Freitas (2002) referem algumas diferenças entre estas duas dimensões. Os grupos de aprendizagem cooperativa envolvem uma interdependência positiva, responsabilidade individual, heterogeneidade, liderança partilhada, preocupação partilhada, é dada ênfase na tarefa. Nos grupos de trabalho tradicional não há interdependência, há uma ausência de responsabilidade individual, existe

homogeneidade e um líder responsável, a ênfase é dada no resultado e é ignorado o funcionamento do grupo.

## **1.5 5ª Secção**

Período de 2 de maio de 2011 a 8 de julho de 2011

### **1.5.1 Caracterização da turma**

O quinto momento de estágio foi realizado na turma do 2.º ano B, da professora Vera Sena.

Esta é uma turma constituída por 25 alunos, 13 rapazes e 12 raparigas, todos entre os 7 e os 8 anos.

Este é um grupo bastante homogéneo em relação ao comportamento.

A área disciplinar em que apresentam maiores dificuldades é a Matemática.

### **1.5.2 Caracterização do espaço**

A sala de aula do 2.º ano B encontra-se no piso superior do Jardim-Escola. É um espaço que, embora não seja muito grande, se torna amplo devido à iluminação. Uma das paredes é constituída por janelas que recebem a luz solar toda a manhã. Em oposição a esse lado encontra-se uma parede que tem vários desenhos que os alunos fizeram para a professora e alguns *posters*. Algumas carteiras dos alunos estão dispostas em L e outras estão juntas duas a duas em filas. À frente encontra-se o quadro e atrás, a secretária da professora, o computador e uma estante com os *dossiers* individuais dos alunos e da turma, alguns livros de leitura e manuais escolares.

### 1.5.3 Rotinas diárias

A rotina do 2.º ano é semelhante à de todas as turmas de 1º ciclo. Seguidamente apresenta-se o horário da turma do 2.º ano B.

### 1.5.4 Horário da turma do 2.º ano B

Quadro 5 – Horário semanal da turma do 2.º Ano B

<b>PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA</b> ORGANIZAÇÃO DO TEMPO LECTIVO 2010/2011 PROFESSORA VERA SENA MENÉRES					
<b>Horário 2º Ano B</b>					
2º Ano B	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9.00-9.50 10.00-10.50	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
11.00-11.30	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
11.30-12.10 12.10-13.00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
13.00-14.30	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO	ALMOÇO E RECREIO
14.30-15.20	Saúde do Meio	Saúde do Meio	Inglês	Saúde do Meio	Asssembleia de Turma ACNO
15.20-16.10			Expressão Artística 15.30-16.45		Educação Musical
16.10-17.00	Hora do Conto	ACNO		Ziologia/Informática 16.00 – 17.00	Educação Física
17.00 17.15	LANCHE SAÍDA	LANCHE SAÍDA	LANCHE SAÍDA	LANCHE SAÍDA	LANCHE SAÍDA

(Horário sujeito a alterações)

### 1.5.5 Relatos diários e fundamentação teórica

#### 2 de maio de 2011

Este foi o primeiro dia na sala do 2.º ano B.

Depois de a professora ter ouvido o relatos dos fins-de semana de todos os alunos começou a fazer revisão de vários conteúdos, entre eles, os meses do ano, tabuada e cálculo mental.

Depois de cada aluno ser questionado pelo menos uma vez, a professora escreveu várias divisões com um algarismo no divisor no quadro e pediu a alguns alunos para as resolverem. De seguida distribuímos uma ficha por cada aluno em que era pretendido a resolução de divisões com dois algarismos no divisor. Visto ser ainda um conteúdo que os alunos não dominam, a professora deu alguns minutos para tentarem resolver sozinho e depois chamou alguns para irem ao quadro. À medida que os alunos iam hesitando a professora ia explicando qual o passo seguinte.

Depois do recreio, eu e a minha colega de estágio ausentámo-nos algum tempo da sala para irmos tratar das folhas de presença. Quando chegámos a turma estava a realizar um exercício ortográfico de um texto do livro de leitura.

## **Inferências**

Pude constatar que, a professora criou a rotina de, todas as manhãs trabalhar o cálculo mental com os alunos. Isto pode ser feito de diversas maneiras e sobre vários conteúdos. Por vezes trabalha a multiplicação, a adição, a subtração, e situações problemáticas com dados desnecessários, entre outros.

Durante o tempo em que frequentei o 1.º ciclo não me lembro de ter feito algo deste género e penso que isso foi visível depois, no futuro. Considero que não tenho destreza mental como poderia ter se tivesse trabalhado mais o cálculo mental. Por vezes o cálculo mental não é um fim em si mesmo, isto é, não é trabalhado para se saber se a criança sabe multiplicar 100 por 100 mas sim para que crie ligações que a permitam ter um raciocínio mais rápido e ativo.

Tal como menciona Abrantes et al (1999, p. 61) “as destrezas de cálculo mental promovem o desenvolvimento da compreensão numérica, uma vez que encoraja a procura de processos mais fáceis baseados nas propriedades dos números e operações”, isto é, ter um bom raciocínio permite que o aluno consiga compreender e encarar a matemática de uma forma mais simples. Abrantes et al (1999, p.61) referem várias características dos algoritmos mentais. Estes são variáveis, flexíveis, ativos, holísticos, começam sempre através do 1.º número, exigem sempre compreensão da questão e dão uma aproximação inicial da resposta.

### **3 de maio de 2011**

Tal como no dia anterior, a professora, ao chegarem à sala de aula, foi questionando os alunos oralmente de modo a desenvolver o cálculo mental destes.

Antes da aula, os chefes de turma tinham escrito o nome de alguns alunos, no entanto escrevem com erros. A professora quando viu os nomes no quadro, explicou aos alunos como deveriam escrever corretamente. Ainda oralmente a turma foi fazendo a revisão de alguns tempos verbais.

Antes do recreio os alunos resolveram uma ficha de Matemática que foram corrigindo ao quadro.

No recreio reparámos que a televisão estava a gravar uma reportagem sobre os 100 anos do Jardim-Escola João de Deus de Coimbra. Todas as crianças ficaram muito entusiasmadas e quiseram aparecer na televisão.

Depois do recreio, os alunos terminaram a tarefa que estavam a realizar.

### **Inferências**

Foi muito engraçado ver as crianças cheias de vontade de aparecer na televisão e a fazerem tudo para chamarem a atenção para elas. Ao refletir sobre esta situação ocorre-me caracterizar as crianças destas idades.

Segundo Piaget, citado por Sprinthall e Sprinthall (1993, p. 109), as crianças entre os sete e os onze anos, encontram-se no estágio das operações concretas. Neste estágio as crianças são sonhadoras, têm pensamentos mágicos e fantasias em abundância. No humor também se encontram indícios do pensamento concreto, as crianças deliciam-se em utilizar explicitude e literalidade para fazerem as suas piadas. Enquanto a criança em idade pré-escolar obedece às regras sem perceber porquê, a criança em idade escolar percebe as regras pelo seu valor funcional.

### **6 de maio de 2011**

Neste dia a roda das canções foi feita no recreio do pré-escolar.

Durante a manhã iam decorrer as provas de aferição do 4.º ano e por isso a professora teve de se ausentar para ir para a sala do 4.º ano B. antes de sair explicou à turma porque ia sair e o que é que os alunos tinham para fazer. Quando saiu fiquei por algum tempo sozinha com a turma até a professora Inês chegar.

Até à hora do recreio os alunos foram resolvendo as fichas que a professora Vera tinha deixado para resolverem.

Depois do recreio continuaram a resolver as fichas.

## **Inferências**

As provas de avaliação, tal como todo o tipo de avaliação, têm como objetivo aferir como os objetivos e as competências essenciais de cada ciclo estão a ser alcançados.

Segundo o Ministério de Educação (2011) a informação que os resultados destas provas são relevantes para todos os intervenientes do sistema educativo, ou seja, alunos, pais, encarregados de educação, professores, administração e para os cidadãos em geral. Estes resultados permitem uma monitorização da eficácia do sistema de ensino e deve ser objeto de uma reflexão ao nível da escola para que contribua para alterar algumas práticas de sala de aula e se atinjam os objetivos.

As provas de aferição são aplicadas a todos os alunos matriculados nos 4.º e 6.º anos de escolaridade, de acordo com o Despacho n.º 2351/2007, de 14 de fevereiro, incidindo sobre a Língua Portuguesa e Matemática.

## **10 de maio de 2011**

Neste dia não houve roda das canções, os alunos foram recebidos no recreio do pré-escolar.

Depois da habitual revisão dos tempos verbais e do cálculo mental, a professora pediu aos alunos que fizessem a leitura silenciosa de um texto do livro de leitura. De seguida fez a leitura modelo enquanto os alunos seguiam a leitura. Todos os alunos leram o texto e responderam a questões de interpretação. Antes de passarem para a análise gramatical os alunos pediram à professora para fazerem a



caça ao erro, em que a professora lia o texto com palavras trocadas e a turma tinha de detetar qual a palavra errada e qual a correta.

Antes do recreio os alunos ainda fizeram um exercício ortográfico. A tarefa proposta depois do recreio foi o exercício caligráfico e a sua ilustração.

Ainda antes do almoço os alunos resolveram uma proposta de trabalho com situações problemáticas sobre o Euro.

## **Inferências**

Os exercícios caligráficos são uma prática muito utilizada nas salas de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Condemarín e Chadwick (1987, p. 182), apresentam algumas razões que privilegiam esta prática:

“esta permite à criança avançar no seu conhecimento das características específicas da linguagem escrita, quanto aos sinais de expressão, pontuação(...) estes exercícios caligráficos permitem à criança treinar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra, a ligação e manutenção da regularidade e tamanho da letra o que leva a uma exigência de legibilidade e fluidez na escrita (...) também é favorecida a familiarização da criança com diversas modalidades de estruturação das palavras nas frases e orações, isto porque a escrita tem uma sintaxe própria que por vezes não corresponde à expressão oral”.

Ao trabalhar os exercícios caligráficos também se está a desenvolver a memorização pois, embora esta não seja específica da cópia mas sim da escrita em geral.

Por fim, resta dizer que de entre muitos outros objetivos os exercícios caligráficos podem ter como propósito a prevenção de erros. A criança necessita de ver as palavras escritas para as memorizar e escrever corretamente.

## **13 de maio de 2011**

Tal como no dia anterior a roda das canções foi feita no recreio, e aí foram acolhidas as crianças.

Após ser feito trabalho de cálculo mental a professora ditou algumas palavras e, depois de terminarem, os alunos corrigiram os exercícios ortográficos dos colegas do lado.

Ainda antes do recreio a professora fez revisão dos grupos constituintes da frase (grupo nominal, verbal e móvel).

Depois do recreio foi feito um ditado de lateralização, mais concretamente a chaleira. Por fim, foram resolvidas várias situações problemáticas.

## **Inferências**

É muito frequente a professora Vera trabalhar situações problemáticas com os seus alunos. Segundo CALP et al (2002, p.71), a “resolução de problemas (...) deverá constituir a actividade fundamental desta disciplina”, isto é, a Área de Matemática deve ser muito trabalhada através de situações problemáticas.

A resolução de problemas exige a utilização de conhecimentos e domínio de técnicas que, deste modo, se tornam significativas. CALP (2002, p.71) afirma que “só há aprendizagem quando a criança reage dinamicamente a uma questão que suscite o seu interesse e responda à sua curiosidade”.

Esta turma apresenta algumas dificuldades na matemática e para as crianças terem sucesso no ensino tradicional, precisam ter maturidade (intelectual, emocional, motora e perceptiva) que muitas vezes não têm, o que pode conduzir a choque de aprendizagem, e logo ao insucesso (Gruszczyk – Kolczynska e Semadini, 1998).

## **16 de maio de 2011**

Este foi o dia combinado para a minha primeira aula no 2.º ano B. Para que os alunos descobrissem o tema da aula de Estudo do Meio, lancei uma adivinha que daria uma pista: “Qual é coisa qual é ela, que anda com os pés na cabeça”. Depois dos alunos terem dado diversas respostas chegaram ao tema da aula.

Embora tivesse preparado uma apresentação em powerpoint, o projetor de vídeo não funcionou e tive de adotar outra estratégia. Depois de termos explorado as características dos insetos, através de um diálogo com os alunos sobre aquilo que

sabiam, introduzindo novos conteúdos, apresentei aos alunos exemplares de insetos reais conservados em resina e permiti que os alunos os observassem e manuseassem. Enquanto alguns alunos tinham os insetos os que não tinham iam resolvendo uma ficha formativa.

Ainda antes do recreio trabalhámos com o 5.º Dom de Froebel algumas situações problemáticas. A construção que fizemos foi o poço. Depois do recreio terminámos de explorar o 5.º Dom.

Por fim, distribuí pelos alunos um texto que falava sobre um mosquito ignorante. Fiz a leitura modelo e pedi também para que alguns alunos lessem antes de passarmos para a interpretação do texto. Como o tema da minha aula eram as funções sintáticas (sujeito e predicado) levei frases móveis que afixei no quadro, para fazer a análise sintática. Após ter explicado que o grupo nominal tem a função de sujeito e o grupo verbal a função de predicado, sugeri aos alunos fazermos um jogo a pares. O jogo consistia em formar frases e identificar o sujeito e o predicado.

## **Inferências**

Com o diálogo que travei com os alunos, pretendia fazer a mudança conceptual a partir das concepções alternativas dos alunos.

Sabe-se que as crianças, quando entram na escola, já possuem conhecimentos sobre vários temas. A criança tem um determinado conceito ou representação em relação a muitos conteúdos que são apresentados na escola. Estas representações do aluno, construídas a partir do senso-comum e da vivência empírica, designam-se por concepções alternativas. Segundo Roldão (1995, p. 64), “a não consideração destas concepções alternativas pelo professor pode dificultar ou inviabilizar a aquisição dos conceitos científicos, na medida em que estes não aparecem como convincentes enquanto o aluno se mantiver apegado às suas concepções anteriores”, assim, tentei partir destes conhecimentos dos alunos para lhes transmitir os conceitos científicos corretos sobre os insetos.

É importante que se faça a mudança conceptual, tal como afirma Roldão (1995, p. 64) “a estratégia baseia-se então na necessidade de promover um processo de desconstrução das concepções alternativas dos alunos, partindo da análise das

justificações que lhes atribuem”. Para que esta mudança ocorra são necessárias várias condições. Roldão (1995, p. 65) menciona que se deve:

“criar insatisfação com os conceitos que a criança possui, colocando-a perante situações que não podem ser explicadas por essa concepção alternativa; garantir que o conceito científico que se vai contrapor à concepção alternativa seja compreensível e fala sentido para a criança; apresentar o novo conceito de forma que ele apareça à criança como aceitável, isto é, que seja plausível e assente em fundamentação coerente; tornar clara a maior utilidade e aplicabilidade do novo conceito, confrontado com o conceito alternativo prévio, proporcionando solução para o maior número de situações e problemas”.

Assim, espero que, depois do breve diálogo que tive com os alunos, tenha feito a mudança conceptual de algumas ideias que tinham anteriormente.

## **17 de maio de 2011**

Todos os períodos letivos, a turma do 2.º ano escolhe um livro que lê e interpreta. O livro escolhido para o terceiro período foi As cozinheiras de livros de Margarida Botelho. A primeira tarefa da manhã foi precisamente ler algumas páginas do livro. Depois da professora ter lido também os alunos leram. No fim da leitura a professora fez algumas questões aos alunos para averiguar se estes tinham percebido o que tinham acabado de ler.

De seguida fizeram a leitura de um texto do manual e realizaram uma ficha com perguntas de interpretação e gramática e um exercício caligráfico.

Depois do recreio os alunos fizeram a ilustração do exercício ortográfico e trabalharam Matemática.

Uma das alunas com mais dificuldades, depois de ter sido avisada pela professora várias vezes, para levar a capa com as fichas terminadas, não levou e por isso a docente decidiu escrever um recado na caderneta da aluna.

## **Inferências**

A comunicação e a colaboração entre a família e a escola embora não seja fácil, contribuem para o desenvolvimento harmonioso da criança, para a aprendizagem, para a motivação, que leva ao sucesso escolar. Existem várias razões

para que proceda a esta colaboração entre escola e família. Tal como menciona Bacete, citado por Silveira (2003, p. 50), “os alunos apresentarão melhores resultados na escola, menor número de problemas de comportamento, aumento das aptidões sociais e autoestima, menor absentismo escolar, hábitos de estudo mais eficazes e atitudes mais positivas em relação à escola”. Os professores por outro lado, tal como salienta Marques, citado por Silveira (2003, p. 50), “descrevem menos problemas com os alunos e maior satisfação no desempenho da sua docência, quando há um maior envolvimento por parte das famílias. A escola ganha com esta relação de cooperação visto que os pais podem contribuir diretamente para tornar o espaço físico mais agradável e com as suas experiências pessoais.

Existem, também, alguns obstáculos à relação entre a escola e a família. Diogo, citado por Silveira (2003, p. 51), sistematiza vários tipos de barreiras:

“a tradição de separação entre a escola e a família, ou seja, o hábito criado durante anos, dos pais não irem à escola e de terem um papel passivo na educação; a tradição da culpabilização das famílias, os professores tendem a culpabilizar as famílias pelo insucesso e pelo seu desinteresse pela vida escolar da criança; mudanças demográficas ocorridas, gerando a urbanização e o aumento do índice de pobreza, que fazem com que as famílias estejam sobrecarregadas de tarefas; a persistência das estruturas organizativas, sendo que a escola manifesta uma grande resistência à mudança; perfil do corpo docente, ou seja, nota-se uma certa insegurança por parte dos professores à entrada dos pais na escola”.

## **20 de maio de 2011**

Este dia foi agendado para a primeira aula da Cláudia no 2.º ano. A primeira área que trabalharam foi a Língua Portuguesa. O tema proposto à Cláudia para este dia foi a Função sintática - Complemento direto. Depois de ter sido lido um texto de António Torrado, foi feita a sua interpretação e posteriormente a análise gramatical. Após algumas questões a Cláudia afixou o quadro uma frase com palavras móveis. De seguida pediu a um aluno para identificar os grupos constituintes da frase. Seguidamente fizeram a análise sintática. Depois de concluída esta tarefa debruçaram-se sobre o Grupo Móvel, visto que os alunos não sabiam que nome atribuir àquele grupo. Portanto a Cláudia explicou que aquele grupo móvel tinha a função de complemento direto e que o descobriam fazendo a pergunta “o quê?” ao verbo. Seguidamente distribuiu uma ficha formativa, que continha também um breve apontamento, para que os alunos fizessem a análise sintática das frases.

A passagem para a Área de Estudo do Meio fez-se através da personagem do texto, que era uma tartaruga. Iniciou assim a sua aula e continuou mostrando uma apresentação em powerpoint.

Após o recreio continuaram a explorar o tema de estudo do Meio. A área da Matemática surgiu com uma situação problemática, que a Cláudia ditou. Os alunos fizeram então as operações necessárias com os Calculadores Multibásicos. Além desta situação problemáticas foram feitas mais algumas.

## **Inferências**

Os Calculadores Multibásicos são mais um exemplo de material manipulativo. Este foi inventado por João Nabais. É constituído por um conjunto de três placas de plástico com cinco furos cada uma e um conjunto de cinquenta peças de seis cores diferentes. Estas peças encaixam umas nas outras e também nos furos das placas.

Tal como refere Caldeira (2009, p.188), “o interesse pedagógico deste material situa-se, em termos matemáticos, em aspetos de: exploração de atributos; jogos em várias bases; compreensão do sistema decimal; valores de posição; leitura de números inteiros; operações aritméticas e as suas provas; situações problemáticas”.

Aquilo que os alunos trabalharam nesse dia foi a leitura de números e das situações problemáticas.

Na minha opinião, os Calculadores Multibásicos são um eficaz material para os alunos aprenderem alguns mecanismos das operações. Permitem concretizar o que é abstrato, como é o caso das subtrações com empréstimo, que é um conteúdo que os alunos, se não for bem trabalhado, sentem bastantes dificuldades.

Existem também diversos jogos e atividades que se podem realizar com os alunos que desenvolvem vários aspetos matemático.

## **23 de maio de 2011**

Tal como agendado previamente, este foi o dia da Reunião do Estágio, no Museu, com as professoras supervisoras. Desta reunião fizeram parte todos os alunos, de todas as turmas dos mestrados.

Durante a reunião foram abordados vários temas, entre eles a revelação das notas de estágio. As professoras iam lendo as apreciações dos professores cooperante e a classificação final do momento de estágio respetivo.

Houve também um determinado tempo para as pessoas colocarem dúvidas, exporem ideias e trocarem experiências.

## **Inferências**

Estas reuniões com as professoras supervisoras servem para, além de outros aspetos, nos permitirem uma reflexão sobre as práticas que estão a ser vividas. Qualquer professor, na minha opinião, deve ser um prático reflexivo para que analise as suas práticas de modo a melhorar o que deve melhorar, manter o que deve manter. Alguém que não reflete é porque não está disposto a evoluir. Os professores por se encontrarem em frente a uma diversidade de seres Humanos (que são todos diferentes entre si), deve procurar o modo correto de agir e trabalhar com cada um deles.

Segundo Alarcão e Roldão (2008, p.30) “a reflexividade é valorizada pelas seguintes razões: motiva para uma maior exigência e auto-exigência; consciencializa para a complexidade da acção docente e para a necessidade de procurar e produzir conhecimento teórico para nela agir; contribuir para a percepção da relação teórica-prática como um processo de produção do saber e não como uma dicotomia servida por uma lógica de aplicação; promove uma atitude analítica da acção e da prática profissional; desenvolve o autoconhecimento e a autonomia; proporciona maior segurança na acção de ensinar; confere maior interesse e capacidade de experimentar novas abordagens”, daí que as reflexões que se possam realizar sobre a prática profissional podem ser positivas para aprender a ser profissional.

## **24 de maio de 2011**

Durante o primeiro período da manhã, os alunos resolveram operações de multiplicação e foram corrigi-las ao quadro. Como se iria realizar a prova intermédia de Matemática, a professora decidiu fazer a preparação para a mesma. Propôs por isso a resolução de várias fichas formativas.

Após o recreio os alunos estiveram a acabar as fichas de Matemática e iniciaram a Área de Língua Portuguesa. Fizeram a leitura de um texto em silêncio. De seguida a professora fez a leitura modelo e os alunos iam seguindo a leitura. Quando terminou pediu a alguns alunos que lessem também. Por fim, antes do almoço, foi feita a interpretação do mesmo texto.

## **Inferências**

Os números e as operações são um dos grandes temas a desenvolver ao longo da escolaridade básica e as atividades direcionadas para as aprendizagens de conceitos aritméticos contribuem para uma adaptação gradual à matemática, no 1.º ciclo do ensino básico.

Segundo Moreira e Oliveira (2003, p. 140) “as quatro operações aritméticas podem ser encaradas como formas de relacionar os números para responder ou resolver problemas que advêm das mais variadas situações”. A aplicação do sistema numérico para resolver situações do quotidiano faz com que na prática se tenham de utilizar as operações aritméticas com bastante frequência. Para isso é necessário que as crianças conheçam a relação entre o contexto da situação e os cálculos necessários para a sua solução.

Os cálculos podem ser realizados de diferentes modos, como menciona Moreira e Oliveira (2003).

As situações de multiplicação estão muitas vezes associadas à soma e são normalmente apresentadas com uma adição de parcelas iguais. De acordo com Ponte e Serrazina (2000) os alunos podem começar por calcular produtos baseando-se nos seus próprios processos e com o auxílio ou não de materiais manipulativos. Ao usarem uma diversidade de procedimentos, os alunos aumentam a sua compreensão da operação e das suas propriedades.

Quanto ao algoritmo da multiplicação, Englert e Sinicropo, citados por Ponte e Serrazina (2000), afirmam que, para uma boa compreensão deste, é imprescindível um bom domínio do valor da posição e compreensão das propriedades da multiplicação.



## **27 de maio de 2011**

Este foi o dia da aula programada de uma colega do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta foi feita na sala do 2.º ano A, da professora Luísa.

Começou por conversar com os alunos sobre o seu comportamento e como esperava que estes estivessem. Iniciou com a Área de Língua Portuguesa, fazendo a leitura de um texto sobre o Ornitorrinco. Depois de ler, seguiu-se uma série de questões de interpretação que foram feitas aos alunos. Passou então para a Área de Estudo do Meio, em que foi feita a visualização de um filme sobre o mesmo animal. Após esta visualização explicou aos alunos as características principais destes animais.

Por fim, foi trabalhada a Matemática. O material escolhido pela aluna-estagiária foi o Cuisenaire e o conteúdo era os itinerários. Os alunos tinham de descobrir o percurso que uma dada personagem havia feito.

## **Inferências**

Durante a reunião com as supervisoras sobre a aula dada pela colega de mestrado no 2.º ano A, percebemos que esta tinha sido muito expositiva, ou seja, que os alunos tinham participado muito pouco no seu processo de aprendizagem.

A aprendizagem não é mais que um processo de construção de redes neuronais, tal como afirma Wolfe (2007). Ao longo da vida criamos redes no cérebro, que contêm informação sobre uma variedade imensa de conceitos, mas como se formam estas redes? O cérebro forma-as de três modos diferentes que se complementam uns aos outros, através da Experiência concreta, Aprendizagem Representativa ou Simbólica e através da Aprendizagem abstrata. Segundo a mesma autora o processo de construção de redes através da Experiência Concreta, baseia-se no armazenamento, das experiências que vivemos numa conexão fisiológica entre neurónios. Se for revivida a conexão é fortalecida e são mais fortes quanto mais facilmente são ativadas. A Aprendizagem Representativa ou simbólica é o segundo nível de aprendizagem e utiliza símbolos ou imagens de objetos reais. Este é eficaz desde que o indivíduo tenha estado perante a entidade real, sem a experiência concreta, o símbolo ou representação tem pouco significado. A Aprendizagem Abstrata

utiliza apenas informação abstrata, principalmente números e palavras. A rede neuronal, neste nível de aprendizagem é fortalecida através da leitura sobre um dado tema. Com uma rede neuronal forte formada por experiências concretas e aprendizagem representativa ou simbólica, é possível aprender através deste nível.

Após esta análise à aprendizagem, não se pode conceber que se transmita conteúdos aos alunos de uma forma expositiva e sem que estes tenham uma experiência concreta.

A reflexão na formação de professores, tem vindo a ser referida, como uma das componentes essenciais no desenvolvimento profissional. Donald Schön (1987), defende a interligação, entre a teoria e a prática, referindo que é através de reflexões na prática e sobre a ela, que se vai tirando conclusões individuais. Por tudo são importantes as reuniões de prática.

### **30 maio de 2011**

Durante a manhã dei a minha 2ª aula. A primeira Área trabalhada foi a meteorologia e optei por trazer uma apresentação em powerpoint com vídeos e imagem sobre o tema. No final propus aos alunos a elaboração de um indicador da intensidade do vento. Depois de todos os alunos terminarem passámos para a Área de Matemática. O conteúdo que me foi proposto foi a noção de perímetro. Para isso dei a cada aluno um envelope com várias figuras geométricas e depois de ter dito o que se entendia por perímetro, solicitei aos alunos que medissem o perímetro das figuras com vários objetos. Depois do recreio continuámos a tarefa que estávamos a desenvolver.

Por fim, dirigimo-nos para o ginásio para realizar um jogo em equipas sobre um texto de Língua Portuguesa.

### **Inferências**

Pretendi, com esta aula, introduzir algum fator de novidade, algo que os alunos não estivessem habituados a fazer no seu dia-a-dia para que se sentissem motivados e estimulados. A utilização exclusiva de uma estratégia por parte de um professor leva a que as aprendizagens se tornem rotineiras e até desmotivantes, daí que também a planificação seja importante para as situações de ensino-aprendizagem. A elaboração

de um desenho curricular implica abordar uma série de problemas, a maioria de grande complexidade, que têm que ser consideradas num outro momento do processo, e que permitem a reflexão sobre diferentes informações aplicadas... os aspetos metodológicos... tal como refere Azcárate (1999). Isto leva-nos a outra situação: a motivação.

A motivação, segundo Lieury e Fenouillet (1996, p.9), é “o conjunto de mecanismos biológicos e psicológicos que permitem o desencadear da acção, da orientação (...) e finalmente da intensidade e da persistência: quanto mais se está motivado maior é a actividade e mais persistente”. Por esta razão penso que é importantíssimo que as crianças estejam motivadas para uma aprendizagem.

Oliveira (2010) menciona que, segundo diversos autores a motivação contribui com cerca de 35% para o rendimento escolar. A motivação não se limita a fornecer a energia para realizar acções, mas também a dirige para o objetivo a alcançar, escolhendo os meios adaptados a atingir o fim, descartando os inadequados.

### **31 de maio de 2011**

Este foi o dia da 2ª aula da Cláudia. Começou lendo um texto de António Torrado e de seguida pediu a alguns para o lerem também. Após a leitura seguiram-se questões de interpretação textual às quais os alunos iam respondendo oralmente. Fez, a partir de uma palavra do texto, a introdução da homofonia. Seguidamente distribuiu uma ficha informativa sobre o tema. Por fim procuraram, no texto, palavras homófonas.

O conteúdo de Matemática era a introdução da noção de área, para isso, a Cláudia apoiou-se no Cuisenaire. Depois do recreio, continuaram a trabalhar a noção de área.

A área de Estudo do Meio baseou-se em uma experiência com ar e cloreto de sódio. Esta experiência consistia em encher um balão com uma reação química.

### **Inferências**

Esta experiência enquadra-se num método de ensino das Ciências, que é o trabalho experimental. Este, segundo Martins et al. (2007, p.36) define-se como uma “actividade prática onde há manipulação de variáveis: variação provocada nos valores

da variável independente em estudo, medição dos valores alcançados pela variável dependente com ela relacionada, e controlo dos valores das outras variáveis independentes que não estão em situação de estudo”. Estas tarefas sempre foram consideradas muito importantes para o desenvolvimento das crianças. No entanto, segundo Martins et al. (2007, p.38):

“não é a simples manipulação de objectos e instrumentos que gera conhecimento. É necessário questionar, reflectir, interagir com outras crianças e com o professor, responder a perguntas, planejar maneiras de testar ideias prévias, confrontar opiniões, para que uma actividade prática possa criar na criança o desafio intelectual que a mantenha interessada em querer compreender fenómenos, relacionar situações, desenvolver interpretações, elaborar previsões”.

Tal como em tudo dentro de uma sala de aula, o professor deve planejar a atividade com vista a desenvolver certas competências nos alunos.

A colega deu a noção de área, com o material Cuisenaire. Penso que poderia ter dado uma definição mais concreta tal como Palhares *et al.* ((2004, p. 388) “ao medirmos a porção de plano que uma dada figura plana ocupa, estamos a calcular a área dessa figura”. Mas considero positiva a sua metodologia em trabalhar esse conteúdo com o material Cuisenaire, visto que é concreto, de fácil perceção e permite as crianças experimentarem, manipularem e vivenciarem de uma forma mais visível este conceito.

## **6 de junho de 2011**

Depois de ser feito o relato do fim-de-semana os alunos resolveram um teste para treino para a prova intermédia. Entretanto começou a tocar o alarme de incêndio e saímos todos para o exterior, para o ponto de encontro.

Permanecemos no recreio até às 12h00, hora em que regressámos à sala. A professora achou pertinente esclarecer os alunos que se tratou de um simulacro mas que teria de ser levado a sério.

Ainda antes do almoço continuaram a resolver a ficha.

## **Inferências**

Neste dia, tal como já foi referido, houve um simulacro de incêndio. Penso que estas iniciativas são extremamente importantes, pois todos devem saber o que fazer e para onde se dirigir em caso de emergência. As crianças devem estar preparadas para evacuar a escola, em segurança, no menor tempo possível.

De acordo com Nova (1997, p.19), estas iniciativas são da maior importância por tornarem possível “a aquisição e interiorização de uma «cultura civil» onde a segurança e a auto-protecção se conjugam com a partilha de responsabilidade e com a solidariedade”. Tal como se verifica na Lei de Bases da Protecção Civil, citada por Nova (1997, p. 136), “os programas de ensino, nos seus diversos graus devem incluir, na Área de formação Cívica, matérias de protecção civil e de autoprotecção com o objetivo de difundir conhecimentos práticos e regras de comportamento que se deve adotar no caso de acidente”. No caso de incêndio, que foi o que simulámos neste dia, deve-se seguir alguns procedimentos tal como menciona Nova (1997, p.100), “deve manter-se a serenidade, procurar sair do edifício, ir para o local de encontro, não perder tempo com a salvaguarda dos bens, na deslocação através do fumo deve gatinhar-se, proteger o rosto com um pano húmido, não voltar atrás para ir buscar quaisquer objetos, fechar as portas e não abrir nenhuma porta sem verificar se não existe fogo do outro lado”.

O Jardim-Escola, segundo o que pude constatar a partir de Nova (1997) encontra-se com um plano de emergência muito bem elaborado, e em situações de evacuação é muito eficiente.

## **7 de junho de 2011**

Todo o período de tempo, antes do recreio, foi passado a resolver fichas de matemática como forma de revisão para a prova intermédia. Enquanto eles iam resolvendo, íamos circulando pelos alunos para os ajudar onde apresentassem mais dificuldades.

Depois do recreio foi feita a leitura de um texto e a sua interpretação oral, questionando os alunos e exigindo deles, respostas completas.

## **Inferências**

A professora Vera cria muitos momentos de diálogo e comunicação com os alunos e entre os próprios alunos. Segundo Brickman e Taylor (1991, p. 71) “a comunicação natural entre o professor e a criança, por um lado, e entre as próprias crianças por outro, é a chave do fortalecimento e do alargamento das capacidades de linguagem das crianças”. No segundo ano de escolaridade os alunos ainda têm algumas dificuldades em se expressarem e por essa razão têm de ser muito estimulados. Brickman e Taylor (1991, p. 71):

“algumas crianças precisam do apoio de bons modelos de linguagem e necessitam praticar muito a descrição e classificação de objectos ou situações, outras têm pouca capacidade para lidar com perguntas de resposta livre, mas beneficiam muito se forem estimuladas a explicar melhor e mais detalhadamente as suas afirmações, há, ainda outras que se sentirão mais estimuladas por perguntas de resposta aberta”.

Penso que será isto que a professora pretende trabalhar quando propõe certas actividades em que os alunos têm de responder oralmente. Brickman e Talor (1991, p.71) defendem que “a forma como os professores fazem perguntas e organizam actividades tem por objectivo fomentar a exploração e a descoberta por parte das crianças”. Sanches (2001, p. 45) afirma que “exigir o envolvimento dos alunos é provavelmente o aspeto mais importante das estratégias de aprendizagem”.

## **14 de junho de 2011**

Depois de ser feito o relato de fim-de-semana, a professora iniciou as questões de cálculo mental.

Entretanto a professora Cristina, professora supervisora, entrou na sala e pediu-me para dar uma aula com o 5.º Dom de Froebel, e resolver também algumas situações problemáticas.

A construção que escolhi fazer com os alunos foi a casa por ser mais fácil de construir. Depois de construída casa comecei a fazer algumas questões de cálculo mental e situações problemáticas.

## **Inferências**

Quando a professora Cristina me pediu para dar a aula, fiquei muito nervosa porque, embora me sentisse bastante à vontade com o material, sentia que não sabia como encadear os pensamentos, uns a seguir aos outros, em tão pouco tempo. Como não tinha a aula planeada não sabia que situações problemáticas propor aos alunos e foi essa uma das minhas dificuldades, inventar enunciados em cima da hora. Sampaio, citado por Curto (1998, p.27), afirma que “para prevenir possíveis comportamentos disruptivos, o professor deve planejar cuidadosamente a sua aula, assim como procurar imprimir-lhe um dinamismo que não permita espaços mortos nem momentos de apatia geral e adormecimento”.

Penso que as aulas surpresa não espelham aquilo que os estagiários sabem e conseguem, devido aos nervos que a situação incute e à falta de preparação da atividade.

## **17 de junho de 2011**

Neste dia, no Jardim-Escola, estavam a decorrer as Provas Práticas de Aptidão Profissional de algumas alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Por esta razão, os alunos do 1.º ciclo, para que não se perturbassem as aulas, foram para o Jardim da Estrela fazer jogos lúdico-pedagógicos. Por todo o jardim estavam espalhadas algumas estações onde os alunos teriam de fazer algo. Em cada estação estava uma estagiária para ajudar a professora titular a realizar o que era pretendido. Os alunos, de vinte em vinte minutos, iam com as professoras mudando de estação, sendo que a ordem da mudança não era arbitrária. As professoras tinham consigo um mapa com as estações e o local para onde se tinham de dirigir. Às 13h00 almoçaram todos perto do Coreto do jardim.

## **Inferências**

Estes jogos lúdicos, embora tenham sido realizados devido às provas práticas, tornaram-se numa iniciativa extremamente enriquecedora. Cunha, citado por Caldeira (2009) afirma que o brincar é uma característica essencial na vida de uma criança e, segundo a mesma autora, citada por Caldeira (2008, p.38) deve fazê-lo porque:

“desenvolve-se exercitando as potencialidades; aprende com toda a riqueza do aprender, fazendo espontaneamente; desenvolve a sociabilidade, faz amigos, aprende a conviver, respeitando os direitos dos outros; aprende a participar nas atividades, adquirindo o hábito de estar ocupada; prepara-se para o futuro, experimentando o mundo em redor; nutre a sua vida interior e é bom, dá felicidade e estar feliz é estar mais predisposto a ser bondoso, a amar o próximo”.

A relação entre o jogo e a educação já é antiga sendo que, já os Gregos e os Romanos já falavam da importância que tem essa relação. O jogo e a brincadeira já são uma situação de aprendizagem.

Nestas situações o professor tem um papel muito importante pois é ele que cria espaços, disponibiliza materiais, participa nas brincadeiras, ou seja serve de mediador neste processo de aprendizagem.

## **20 de junho de 2011**

Durante o dia houve, no Jardim-Escola, as Provas Práticas de Aptidão Profissional das alunas do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Às 9h30min a Vânia Oliveira iniciou a sua aula, na turma do 2.º ano B. O tema que escolheu foi a erosão marítima. Começou por distribuir aos alunos um texto sobre o tema e, depois de ter feito a leitura modelo, pediu a alguns alunos que lessem também. De seguida fizeram a análise e interpretação do texto, onde trabalharam também os significados das palavras que não conheciam. A tarefa que a Vânia pediu aos alunos após essa interpretação foi a análise sintática de uma frase que tinha afixado no quadro.

Terminada a Área de Língua portuguesa, passados os primeiros vinte minutos, os alunos visualizaram um filme feito pela Vânia que falava sobre os efeitos da erosão marítima. Depois do filme, a futura docente, fez a apresentação de um powerpoint sobre o tema.

A área de Matemática foi desenvolvida através do 5.º Dom de Froebel. A Vânia Foi dando as instruções para que os alunos conseguissem fazer a construção que inventara. No fim foram para o recinto exterior do Jardim-Escola para realizarem um jogo em equipas.

Após a aula da Vânia também eu dei aula no 2.º ano B. O tema que escolhi foi a Calçada Portuguesa. Iniciei a aula com a área de Estudo do Meio lançando o desafio



de adivinharem de que tema iríamos tratar. Optei por levar, para as crianças verem, pedras de calçada. De seguida fiz a apresentação de um powerpoint sobre o tema e fui pedindo a alguns alunos para lerem. Depois de explorado o tema, os alunos puderam experimentar ser calceteiros pois, distribuí por todos, um tabuleiro com areia e pedras da calçada, pequenas, feitas em barro, para que eles, com a ajuda de um martelo as assentassem. Seguidamente, propus aos alunos que representassem o padrão que eu havia colocado no quadro. Assim fui fazendo questões sobre perímetros e áreas das figuras que íamos construindo com as pedras da calçada.

Quando terminei a área de Matemática levei os alunos para o exterior para fazermos um jogo em equipas. Por fim, depois da aula, reuni-me com as professoras supervisoras para dialogarmos sobre aquilo que fiz e devia ter feito.

## **Inferências**

Depois feita a Prova Prática de Aptidão Profissional, embora não tenha corrido como esperado, senti-me mais perto do objetivo para o qual tenho lutado desde há uns anos. Alarcão e Roldão (2008, p.33) defendem que:

“a formação inicial e as perspectivas do exercício profissional futuro, nomeadamente as experiências docentes ou da pré-docência, constituem-se como momentos de consolidação ou aprofundamento das motivações para abraçar a profissão e de compreensão do que envolve ser professor”.

Mais uma vez afirmo que o estágio profissional é muito vantajoso para os estagiários pois como afirma Alarcão e Roldão (2008, p. 29) “este contacto privilegiado com a realidade da prática docente apresenta-se como provocador de questionamento e pesquisas, mobilizador de saberes, atribuidor de sentidos a saberes disciplinares anteriormente leccionados”, isto é, depois de alguns anos a estudar a teoria de como se deve fazer, é importante que os alunos/estagiários apliquem aquilo que aprenderam.

Mas este estágio não poderia ser feito de outro modo, que não supervisionado pelas professoras, que de acordo com Alarcão e Roldão (2008, p. 54):

“é alguém que se preocupa em me ajudar a crescer como professora, alguém que proporciona aos seus alunos ambientes formativos estimuladores de um saber didático, alguém que sabe abanar quando é preciso, alguém que influencia o processo de socialização, contribuindo para o alargamento da visão de ensino,

estimulando o auto-conhecimento e a reflexão sobre as práticas, transmitindo conhecimentos úteis para a prática profissional”

Ainda sobre a supervisão pedagógica, penso que seja o “motor” para que tudo funcione, para que o estágio profissional decorra de forma tão equilibrada e seja tão enriquecedor. Alarcão e Roldão (2008, p. 54) defendem que a supervisão prepara para “a actuação em situações complexas, a exigir adaptabilidade; a observação crítica; a problematização e a pesquisa; o diálogo; a experimentação de diferentes papéis; o relacionamento plural e multifacetado; o conhecimento relativo a saberes e práticas”.

Preciso também de referir a importância da utilização, na prática profissional, dos materiais manipulativos, na matemática, poi tal como Lorenzo (2006), citado por Caldeira (2009, p. 25) “qualquer material pedagógico é um meio que pode tornar mais próximo da criança, linguagens e significados matemáticos”. Estes não encerram em si mesmos a possibilidade de formar o pensamento matemático, nem a de criar um relação de construção humana desse conhecimento, pois não é o material didático que realiza a aprendizagem, mas a própria criança, pela reflexão que faz com o acompanhamento e a orientação da professora.

## **21 de junho de 2011**

Ao contrário de outros dias, neste dia, não houve roda das canções. Ao chegarem à sala, a professora começou a distribuir diplomas de participação num concurso. De seguida a professora teve uma conversa com os alunos pois, a caderneta de um deles havia desaparecido. Assim a professora foi explicando que todos tinham de escrever o seu nome na capa das cadernetas, visto existirem muitas iguais e que se alguém tivesse visto a do colega para lha dar ou colocar na sua carteira. Após esse diálogo, os alunos foram escrevendo os sumários para estarem em dia.

Depois do recreio os alunos foram para o Museu João de Deus, ver o lançamento do Livro de António Sala.

## **Inferências**

Depois do recreio todos os alunos do 1.º ciclo se dirigiram para o Museu João de Deus a fim de ouvirem o lançamento do primeiro livro escrito por António Sala para

crianças. Embora não tenha tido a oportunidade de ler o livro e de perceber se se trata de literatura Infantil, gostaria de fazer uma reflexão sobre o tema.

A Literatura Infantil, segundo Soriano, citado por Magalhães (2009, p.125) “é o conjunto de textos ficcionais que escritores adultos, num determinado espaço e tempo históricos, direcionam a um destinatário extratextual específico – a criança”. Existem várias estratégias autorais, ou seja, por vezes os autores escrevem/inventam livros especificamente para crianças; podem também reescrever/adaptar obras que vêm quer da tradição oral quer da tradição culta. Além destas ocasiões também um escritor pode adaptar obras clássicas de modo a torná-las acessíveis às crianças.

Penso que é extremamente importante que as crianças tenham contacto com obras literárias desde muito cedo, ganhando o gosto pela leitura, para que, ao crescerem, se tornem adultos leitores.

## **27 de junho de 2011**

Durante o dia decorreram as Provas Práticas de Aptidão Profissional das colegas de Mestrado de Educação Pré-Escolar. Fui assistir a duas provas. A primeira prova que vi foi a da Sofia Santos, no bibe azul que optou por lecionar o tema dos Dinossauros. Iniciou a aula sentando os alunos no chão, perto dela, lendo uma história sobre os dinossauros, que estava escrita em verso. No fim colocou algumas questões de interpretação às quais os alunos foram respondendo. Pediu então aos alunos que voltassem aos seus lugares e realizaram uma atividade de preenchimento de espaços em branco. Para isso pediu a alguns alunos que fossem lendo as frases e dissessem qual a palavra que teriam de lá colocar.

Quando passou para a Área de Conhecimento do Mundo, afixou no quadro uma imagem de um Dinossauro e começou a analisá-la com os alunos. De seguida fez a apresentação de um filme sobre o tema. Quando terminou propôs aos alunos fazerem um jogo em que iriam fazer de conta que eram paleontólogos, e tinham de descobrir os ovos. Este jogo foi feito no exterior, no recinto do recreio.

Quando regressaram à sala, a Sofia solicitou aos alunos que fizessem uma nova construção com o 3.º e 4.º Dons de Froebel, que consistia num dinossauro. Depois de ser feita a construção os alunos foram resolvendo as situações problemáticas com divisão que lhes era proposto.

De seguida fui ver a prova de outra colega, a Sara Santos, no bibe encarnado. O tema eram os lápis de cor.

## **Inferências**

Achei as aulas quer da Sofia, quer da Sara muito bem estruturadas e com um encadeamento tão subtil que não se deu pela passagem entre as áreas. Penso que se pode afirmar que fizeram interdisciplinaridade nas suas aulas. Muitos são os autores que definem interdisciplinaridade. Marion, citado por Pombo *et al.* (1994, p.10) define-a como “cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objeto”. Por seu lado, para Piaget *et al.* (1994, p.10) a interdisciplinaridade baseia-se no “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas tendo como resultado num enriquecimento recíproco”.

Existem algumas razões para a interdisciplinaridade. Segundo Pombo *et al.* (1994, p.14) as principais razões prendem-se com “a consciência da profunda ruptura da escolaridade em função da crescente especialização e fragmentação do conhecimento científico, (...) a consciência da profunda ruptura da escolaridade em função da concorrência dos novos meios de comunicação e informação. (...) a consciência da ruptura existente entre a tecnociência e o homem comum”.

Pombo *et al.* (1994, p.18) concluem dizendo que “bem mais de motivos psicologicamente significativos ou de constrangimentos institucionais e pedagógicos, capazes de fornecer explicações plausíveis, mas circunstanciais para a adopção de uma auto-proclamada prática interdisciplinar”.

Estas provas permitem, de certa forma, ir ao encontro do que Serrazina (2002, p. 14) afirma: “o professor precisa de ter instrumentos de análise e reflexão sobre a sua prática, sobre o seu significado, sobre o tipo de conteúdo a trabalhar, sobre como aprendem os seus alunos e sobre como ensinar. No fundo pretende-se que os futuros professores desenvolvam o seu próprio modelo didático...”.

**28 de junho de 2011**

Ao chegarmos à sala, a professora Vera não estava e portanto fiquei com os alunos. Como não sabia o que a professora queria que eles fossem fazendo, comecei uma conversa com eles sobre a visita de estudo do dia anterior. Depois de todos os alunos terem falado, de terem contado o que haviam gostado mais e menos, escolhi um livro de Luísa Ducla Soares e li para as crianças. Depois desse ainda tive tempo de ler mais um. Entretanto a professora chegou e começaram a escrever os sumários que estavam em atraso e de seguida mostrou aos alunos os seus testes e que notas tinham.

### **Inferências**

Considero que foi importante para os alunos verem o seu teste e saberem quanto tiveram. Ao folhearem a prova conseguiram perceber onde tinham errado e o que era pretendido. No entanto penso que poderia ter sido mais benéfico para os alunos que tivessem à sua frente, o teste, no dia em que fizeram a correção do mesmo. Compreendo, contudo, que seja difícil para a professora ter os testes corrigidos em tão pouco espaço de tempo e que tenha optado por esta estratégia.

## **Capítulo 2 – Planificações**

## **Descrição do capítulo**

Ao longo deste capítulo abordaremos a temática da Planificação, respondendo a algumas questões, tais como: o que é planificar? Para que serve? Para quem se deve planificar? O que é uma planificação? Após isto, abordaremos também o Modelo T de planificação, sendo que é a opção, ainda que adaptada, da Associação de Jardins-Escola João de Deus. Ainda neste capítulo apresentaremos quatro planificações, das quais três são relativas às Áreas Curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico e uma relativa à Prova de aptidão prática.

### **2.1 Fundamentação teórica**

Ao planificar, o professor tem de fazer a escolha que melhor se adegue aos seus objetivos educativos e as condições em que trabalha.

A planificação pode ser feita de modo a atingir objetivos ou em função à realização de determinadas atividades.

Entendamos objetivos como metas que devem ser definidas claramente e que terão de ser dadas a conhecer às crianças das quais parte essa planificação. Estas metas podem ser mais específicas ou mais gerais.

A planificação para uma determinada atividade comporta mais dinamismo e vitalidade.

É possível também planificar-se com vista certos conteúdos, embora este modelo de planificação seja mais tradicional, mais clássico.

Fazendo um confronto entre as duas didáticas, a mais ativa e a mais tradicional, tal como faz Bartolomeis (1999), constatamos diferenças significativas a todos os níveis. Perante uma didática tradicional encontramos um aluno passivo, um recetor de conhecimentos que não atua no seu próprio processo de ensino-aprendizagem, sendo que a comunicação feita entre intervenientes é biunívoca, ou seja, o professor tem o papel ativo na sala de aula tornando-se um transmissor de conhecimentos. O ensino torna-se coletivo com vista a um aluno médio em que as tarefas realizadas são similares, isoladas e sincronizadas predominando o trabalho

feito através dos livros (desligando-se assim da vida quotidiano do aluno). A disciplina é imposta pelo professor e consentida pelo aluno, portanto as relações entre os diferentes participantes da educação são hierarquizados. Em relação à avaliação, pode dizer-se que esta é essencialmente sumativa e feita pelo professor.

Analisando a didática ativa verificamos que o aluno é um ser ativo assumindo um papel de construtor do seu conhecimento. Com isto o docente converte-se num facilitador e organizador de atividades que são de cariz personalizado e individualizado, valorizando o trabalho cooperativo mas respeitando sempre os ritmos de cada criança. Neste caso a disciplina é negociada, partilhada em que todos cooperam e se entre ajudam partilhando conhecimentos e experiências. No fim a avaliação formativa é feita por todos os intervenientes (seja uma auto, hétéro ou coavaliação).

Depois desta análise temos de compreender que nem sempre é fácil a aplicação de uma didática mais ativa e que nem tudo é mau na didática tradicional.

Atualmente o processo formativo é visto como uma interação entre vários elementos que a constituem, como são exemplo as finalidades, as atividades (que envolvem o aluno e o professor), os conteúdos e a avaliação. Ao planificar o professor terá de refletir previamente e tentar dar resposta a diversas questões tais como: Para quem vou ensinar? Como vou ensinar? O que vou ensinar? E como poderei saber se os alunos aprenderam. Ao responder à primeira questão o docente deve escolher a atividade que melhor se coaduna aos conteúdos que pretende lecionar, deve também decidir qual a forma de avaliação a pôr em prática.

“A planificação tem de ser feita previamente qualquer que seja o modelo escolhido para a registar (...) Não podemos dizer que este ou aquele modelo é melhor ou que é mais correcto. O essencial é que o modelo escolhido agrade ao professor e que se sinta bem a trabalhar com ele.” (Pais & Monteiro, 1996, p.37)

A planificação tem de ser registada no papel, não é suficiente ficar no pensamento. Planear exige uma grande organização e esforço por parte do professor mas quando esta é feita transmite-lhe mais confiança e segurança no exercício do seu trabalho, tal como defendem diversos investigadores. Este registo não pode ser estático e está sujeito a alterações que ocorram devido a imprevistos. É importante que embora se tenha um “guião” se responda sempre a questões e dúvidas colocadas pelos alunos pois de outro modo pode criar-se situações de desmotivação e desinteresse por parte das crianças.



A planificação tem inúmeras vantagens tal com enuncia Ribeiro (1990), são elas, o facto de informar sobre aquilo que se pretende fazer; estabelecer a ligação entre objetivos gerais e específicos; definir o tipo de aprendizagem que se pretende; prever antecipadamente dificuldades e providenciar meios para as ultrapassar; conduzir à seleção de estratégias, meios e materiais que se adequam aos objetivos em vista; preparar um plano de avaliação e elaborar os instrumentos necessários e por fim permitir ultrapassar dificuldades e contribuir para o sucesso do ensino e da aprendizagem.

Qualquer que seja o modelo de planificação utilizado responde sempre a vários passos, tal como refere Ribeiro (1990):

1. Análise das necessidades;
2. Estabelecimentos de objetivos gerais;
3. Formulação de objetivos específicos;
4. Elaboração de instrumentos de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa;
5. Organização de sequências e unidades de ensino;
6. Seleção de métodos, meios e materiais;
7. Reajustamento em função dos recursos disponíveis;
8. Avaliação diagnóstica;
9. Execução das unidades de ensino;
10. Avaliação formativa;
11. Avaliação sumativa;
12. Revisão permanente do ciclo da planificação.

Segundo Zabalza (2000), a planificação, em termos gerais trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação.

Clark, Peterson e Escudero, citados por Zabalza (2000), defendem que a planificação é uma atividade mental interna do professor, ou seja processos psicológicos básicos através dos quais se pode visualizar o futuro e construir um objetivo com base nos meios disponíveis.

O Modelo T de planificação foi um modelo proposto por Martiniano Róman Pérez. Este modelo, tal como declara Pérez (2003), apoia-se em três teorias fundamentais. A Teoria do Processamento da Informação, a Teoria do Interacionismo Social e a Teoria de Gestalt.

Este modelo de planificação, segundo Pérez (2003), trata de integrar os elementos básicos do currículo, as capacidades/destrezas, os valores /atitudes, os objetivos, os conteúdos e métodos numa única folha. Isto permite ao professor construir uma imagem mental da sua atuação profissional durante um ano letivo. Deve, no entanto, esclarecer-se o que se entende por capacidades, destrezas, valores, atitudes, conteúdo e método.

Pérez (2003) explica que uma capacidade é uma habilidade geral que um aluno utiliza, ou pode utilizar para aprender, cujo componente fundamental é cognitivo. Uma destreza não é mais que uma habilidade específica que tal como a anterior auxilia o aluno a aprender. Um conjunto de destrezas constitui uma capacidade.

Seguidamente mostra-se no quadro as capacidades e destrezas.

Quadro 6 - *Quadro de capacidades e destrezas*

Capacidades/Destrezas	
Expressão Escrita	<b>Relacionar</b>
Ortografia	Conhecer
Regras ortográficas	Associar
Caligrafia	Distinguir
Elaboração de textos	Memorizar
Redação correta	<b>Observação</b>
<b>Compreensão</b>	Analisar
Analisar	Identificar
Interpretar	Descobrir
Comparar	Concluir
Simbolizar	Investigar
Conhecer	Procurar
Relacionar	Aferir
Avaliar	<b>Participar</b>
Sistematizar	Iniciativa
Classificar	Saber escutar
Identificar	Improvisação
<b>Expressão oral</b>	Trabalho em grupo
Leitura compreensiva	Interesse
Fluidez mental	Curiosidade

Agilidade de expressão	<b>Experimental</b>
Dialogar	Manipular
Vocalizar	Observar
Entoar	Concluir
Uso da voz	Indagar
<b>Orientação espacial</b>	<b>Raciocínio lógico</b>
Situar	Classificar
Ordenar	Resolver problemas
Interpretar	Diferenciar
Localizar	Representar oralmente
Referenciar	Precisão conceitual
Representar	Sistematizar dados

Pérez (2003) define valor como algo que se estrutura e desenrola por meio de atitudes e o cujo componente fundamental é afetivo. Uma atitude, por sua vez define-se por uma predisposição estável para determinadas situações, em que também tem como componente fundamental a afetividade. Um conjunto de atitudes constitui um valor. Segue-se o quadro 7 com os valores e as atitudes.

Quadro 7 – Quadro de valores e atitudes

Valores/atitudes	
Convivência	Tolerância
Participação	Flexibilidade
Colaboração	Consideração
Humildade	Valorização
Enteajuda	Apoio
Partilha	Saber escutar
Solidariedade	Cedência
Cuidado	Rigor
Apreço	Precisão
Aceitação	Interesse
Ajuda	Curiosidade
Respeito	Expressão
Altruísmo	Respeito
Compromisso	Tolerância
Apoio	Aceitação
Tolerância	Convivência
Partilha	Seriedade
Criatividade	Saber escutar
Criação	Colocar-se no lugar do outro
Exploração	Responsabilidade
Originalidade	Atenção

Imaginação	Autonomia
Curiosidade	Cooperação
Iniciativa	Esforço
Interpretação	
Representação	
Invenção	

Transcreve-se o quadro 8 com o modelo proposto pelo professor Pérez.

Quadro 8 – Modelo T proposto por Martiniano Pérez

<b>Modelo T de unidade de Aprendizagem</b> <b>Duração: 6 semanas</b>	
<b>MEIOS</b>	
<b>Conteúdos</b>	<b>Métodos/ Procedimentos</b>
<b>Objetivos</b>	
<b>Capacidades - Destrezas</b>	<b>Valores - Atitudes</b>

A Planificação denomina-se modelo T pois tem a forma de dois TT.

O modelo de planificação adotado pela Associação de Jardins-Escola João de Deus é uma adaptação do modelo T, contendo algumas diferenças a nível estrutural. Originalmente, o Modelo T é elaborado para um mínimo de 6 semanas e máximo 12 e não para uma manhã, ou algumas horas. Pérez na sua planificação apresenta objetivos, e aquela por nós é utilizada, usa competências.

No quadro 9 pode ver-se um exemplo do modelo adotado na Associação De Jardins-Escola João de Deus.

Quadro 9 – Modelo de planificação adotada pela Associação de Jardins-Escola João de Deus

<b>Jardim-Escola</b> <b>Modelo T de aprendizagem</b>	
<b>Faixa Etária:</b> <b>Professora:</b> <b>Duração:</b> <b>Data:</b>	
<b>Área</b>	
<b>Conteúdos</b>	<b>Procedimentos</b>
<b>Competências</b>	
<b>Capacidades – Destrezas</b>	<b>Valores – Atitudes</b>
<b>Material:</b>	
Plano sujeito a alterações.	

## 2.2 Planificações

### 2.2.1 Área Curricular - Estudo do Meio

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2.º Ano B, da professora Vera Sena, foi lecionada no dia 16 de maio de 2011 e teve a duração de 50 minutos (aproximadamente). Durante a aula foi explorada a classe dos insetos. Foi apresentada a planificação apresentada no quadro 10.

Quadro 10 – Planificação da Área de Estudo do Meio.

Jardim – Escola João de Deus – Estrela	
<b>Ano:</b> 2.º ano <b>Professora:</b> Vera Sena <b>Data:</b> 16/05/2011 <b>Duração:</b> 50 minutos	<b>Nome:</b> Susana Iannucci Mestrado em Ensino de 1.º ciclo do Ensino Básico
Plano de aula – Estudo do Meio	
Conteúdos	Procedimentos
<b>Classe dos insetos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Iniciar a aula com os alunos sentados nos seus lugares;</li><li>• Relembrar regras de sala de aula;</li><li>• Propor uma adivinha de modo a que se descubra qual o tema da aula;</li><li>• Desencadear um diálogo com os alunos sobre os seus conhecimentos sobre a classe dos insetos;</li><li>• Apresentar as características gerais da classe através de uma apresentação em PowerPoint;</li><li>• Resolver uma proposta de proposta de trabalho;</li><li>• Visualizar exemplares de insetos (conservados em resina);</li><li>• Distribuir e ler uma ficha informativa</li></ul>
Competências	
Capacidades/destrezas	Valores/atitude
<b>Observação</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Descobrir</li><li>• Concluir</li><li>• Identificar</li><li>• Analisar</li></ul> <b>Participar</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Saber escutar</li><li>• Interesse</li><li>• Curiosidade</li></ul>	<b>Respeito</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Convivência</li><li>• Seriedade</li><li>• Saber escutar</li></ul>
<b>Material:</b> Apresentação em PowerPoint; exemplares de insetos, proposta de trabalho e ficha informativa.	
Plano de aula sujeito a alterações Planificação Baseada em Modelo T de Aprendizagem	

## **Inferências**

O primeiro procedimento diz respeito a – **Iniciar a aula com os alunos sentados nos seus lugares.** Optei por deixar as crianças nos seus lugares habituais pois o trabalho que iríamos desenvolver não necessitava de outra organização espacial. De seguida achei pertinente – **Relembrar regras de sala de aula.** Informei os alunos que, devido à minha voz, teriam de estar ainda mais em silêncio para que me ouvissem e que só falaria quem tivesse o dedo no ar e a quem eu desse a vez de falar. Por fim, como forma de os chamar a atenção para o seu comportamento, desenharia no quadro uma cara triste e que quem tivesse um comportamento impróprio veria escrito o seu nome por baixo desta.

Segundo Caritas e Fernandes (1997), a existência de regras explícitas de conduta constituem um instrumento necessário na regulação do comportamento da turma. A não existência dessas mesmas regras pode originar situações de grande dualidade, em que os alunos tendem a experimentar quais os limites do permitido e os professores tomam atitudes dispersas, alterando-as segundo as circunstâncias. Este estipular de regras trata-se, segundo os mesmos autores, de um procedimento que tem de ser realizado para cada situação e também para cada turma em concreto. No entanto não se deve abusar das regras pois pode tornar-se um excesso de prevenção em relação aos outros o que se torna pouco favorável a um ambiente de confiança mútua. Por fim, Caritas e Fernandes (1997) referem que as regras devem ser elaboradas e formuladas com clareza, precisão e pela positiva.

No fim, dei liberdade aos alunos para colocarem qualquer questão em relação às regras de sala de aula e como decorreria a manhã. Muitos alunos colocaram as suas questões e viram-nas respondidas. Ficou então decidido, que todos iríamos participar ativamente na sala de aula, enquanto decorressem as aulas, contudo, de forma ordeira e de modo a respeitarmo-nos todos mutuamente.

De modo a contextualizar a aula, propus aos alunos uma adivinha – **Propor uma adivinha de modo a que se descubra qual o tema da aula.**

Segundo CALP et al (2002, p. 71) “ nesta fase do seu desenvolvimento, as crianças interessam-se sobretudo por jogos, adivinhas e histórias (...) que apresentam questões interessantes para resolver e que constituem verdadeiros problemas à medida da sua idade”. A resposta à adivinha seria uma pista para o tema da aula de Estudo do Meio. Sem mais demoras declarei: “Qual é coisa, qual é ela, que anda

sempre com os pés na cabeça?”. Os alunos foram dando as respostas que consideravam serem corretas. A certo ponto um aluno responde que é a pulga. Eu aceito a resposta, mas refiro que existem mais um animal, pelo menos, que apresenta esta característica. Ao que um aluno me responde – o piolho. Mas, tal como havia referido anteriormente, este não seria o tema, apenas uma pista. Questionei os alunos se sabiam a que classe de animais pertencem os piolhos e as pulgas. Um aluno responde prontamente que pertencem à classe dos insetos.

Deste modo os alunos ficaram mais motivados para a tarefa que se iria realizar posteriormente.

Iniciámos assim um diálogo (entre mim e os alunos) acerca da classe dos insetos – **Desencadear um diálogo com os alunos sobre os seus conhecimentos sobre a classe dos insetos.** Questionei-os em relação aos seus conhecimentos e experiências com estes animais pois, penso que as crianças, embora de forma não sistematizada, possuem muitos conhecimentos sobre muitas matérias.

Segundo Vygotsky, citado por Pereira (2002), a aprendizagem ocorre fora da escola, através de todos os contatos da criança com os outros membros da comunidade. Pois brinca com as outras crianças, faz perguntas aos adultos, e vive novas experiências. Cabe ao professor um papel determinante no que respeita a tentar perceber o que a criança já é capaz de fazer, o que já sabe e, de seguida desafiá-la com novas tarefas, novas metas, guiando-a e orientando-a de forma a que seja capaz de alcançá-las ou realizá-las. Por isso é importante que o docente parta dos conhecimentos dos alunos para a construção e aquisição de novos conhecimentos.

Tal como defende Ponte e Serrazina (2000), a discussão é o modo mais importante que pode assumir a interação entre os alunos ou entre os alunos e o professor. O professor deve conduzir a comunicação de modo a que os alunos oiçam, respondam, comentem e façam perguntas.

Optei por utilizar uma apresentação em PowerPoint com as características gerais da classe dos insetos pois, numa sociedade cada vez mais tecnológica é necessário que as pessoas, e em particular os docentes, se adaptem às necessidades dos alunos que estão integrados nesta sociedade – **Apresentar as características gerais da classe através de uma apresentação em PowerPoint.**



Com base nestas necessidades, está previsto nas Orientações Curriculares o uso das novas tecnologias de informação e comunicação na educação, como forma motivadora e facilitadora da aprendizagem. Torna-se mais estimulante e atrativa para as crianças a apresentação em PowerPoint ao invés de uma apresentação feita em papel.

Jonassen (2007) defende que os computadores apoiam a construção de conhecimentos, a exploração, a aprendizagem pela prática, a aprendizagem pela conversão e são os parceiros intelectuais na reflexão.

Esta ideia vem reforçar o que defendem Ponte e Serrazina (1998, p. 9), que escrevem que as TIC com “as suas potencialidades enquanto instrumento que se relaciona de forma directa com a informação e o conhecimento, cada vez mais presentes na acitividade profissional”, em que “a relação professor – aluno pode ser profundamente alterada pelo uso das tecnologias”.

De seguida propus uma ficha de formativa – **Resolver uma proposta de trabalho**. A avaliação formativa faz parte do processo de ensino-aprendizagem e é essencial para que o professor saiba em cada momento como prosseguir. E, com efeito, são objetos de avaliação, tal como menciona Pereira (2002), os conhecimentos, processos e atitudes científicas. Black, citado por Pereira (2002), enumera várias razões para que um professor utilize boas práticas de avaliação formativa. É necessário uma avaliação formativa de modo a que o professor tenha expectativas positivas em relação ao que os alunos podem conseguir, estabeleça metas realistas, partilhe essas mesmas metas com os alunos, procure incluir os alunos na sua autoavaliação e providencie regularmente *feedback* aos alunos.

Assim, com esta proposta de trabalho, pude constatar de que modo foram apreendidos os conceitos lecionados, e quais aqueles que deveriam ser melhor trabalhados. Enquanto os alunos iam resolvendo a proposta de trabalho distribuí por algumas mesas algumas caixas com insetos conservados em resina – **Visualizar exemplares de insetos (conservados em resina)**.

Por fim distribuí e lemos uma ficha informativa – **Distribuir e ler uma ficha informativa**. Por considerar extremamente importante que as crianças fiquem com um registo das aprendizagens, para que, mais tarde, possa ser consultado, entreguei uma ficha informativa que foi lida em conjunto por todos os alunos.

Pereira (2002) defende que os registos constituem uma forma de memória externa, com importância a curto e longo prazo. A curto prazo, um registo pode constituir uma memória externa que substitua memória interna de trabalho, de forma a libertar esta de acomodar em simultâneo, informações em demasia. O registo tem também um papel importante a longo prazo. Este, permite à criança voltar atrás, dias ou meses depois e rever o que se fez. Isto possibilita que perceba que, aquilo que aprendeu anteriormente, não é colocado em compartimentos isolados e fechados.

## 2.2.2 Área Curricular – Matemática

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2º Ano B, da professora Vera Sena, foi lecionada no dia 16 de maio de 2011 e teve a duração de 50 minutos (aproximadamente). Durante a aula foi explorado 5.º Dom de Froebel. De seguida será apresentada, em quadro, a planificação referente a esta aula.

Quadro 11 – Planificação da Área de Matemática

Jardim – Escola João de Deus – Estrela	
<b>Ano:</b> 2.º ano <b>Professora:</b> Vera Sena <b>Data:</b> 16/05/2011 <b>Duração:</b> 50 minutos	<b>Nome:</b> Susana Iannucci Mestrado em Ensino de 1.º ciclo do Ensino Básico
Plano de aula – Matemática	
Conteúdos	Procedimentos
5.º Dom de Froebel	<ul style="list-style-type: none"><li>• Iniciar a aula com os alunos sentados nos seus lugares;</li><li>• Apresentar o material e relembrar regras;</li><li>• Contextualizar o tema e solicitar às crianças (com a orientação necessária) a construção do Poço;</li><li>• Trabalhar o cálculo mental, incidindo nas diferentes operações;</li><li>• Arrumar a caixa do material.</li></ul>
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
<b>Raciocínio lógico</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Resolver problemas</li><li>• Representar oralmente</li><li>• Sistematizar dados</li></ul> <b>Orientação espacial</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Situar</li><li>• Ordenar</li><li>• Representar</li></ul>	<b>Rigor</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Precisão</li><li>• Interesse</li><li>• Expressão</li></ul> <b>Responsabilidade</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Atenção</li><li>• Autonomia</li><li>• Esforço</li></ul>
Material: 5º Dom de Froebel	
Plano de aula sujeito a alterações Planificação Baseada em Modelo T de Aprendizagem	

## Inferências

Decidi não mudar as crianças de lugar pois, para trabalhar com este material manipulativo, as crianças devem estar com uma postura correta e concentradas. As construções com o 5.º Dom são suscetíveis de se desmancharem por conterem os cubos divididos em partes iguais – **Iniciar a aula com os alunos sentados nos seus lugares.**

Antes de iniciarmos o trabalho com o 5.º Dom de Froebel questionei um aluno se conhecia o material que se encontrava à sua frente e qual a sua constituição. Depois de explorarmos um pouco estes aspetos e também de que material é feito revimos as regras para o seu manuseamento – **Apresentar o material e relembrar regras.** Caldeira (2009) defende que existem regras de execução que devem ser cumpridas. São elas: estar com as costas direitas, usar as duas mãos em simultâneo, utilizar o dedo indicador e polegar em forma de pinça, fazer as construções sempre da esquerda para a direita e não destruir as construções.

O mesmo autor define três procedimentos possíveis para o trabalho deste material: conhecimento e representação da construção; conhecimento, representação e exploração de noções matemáticas e conhecimento, representação, exploração de noções matemáticas e desenvolvimento verbal. O procedimento que adotei foi o segundo, o conhecimento, representação e exploração de noções matemáticas.

Pedi então, às crianças, para abrirem as caixas. No entanto, fui sempre explicando como deve ser feito; entreabre-se um pouco a tampa, vira-se a caixa, retira-se o resto da tampa e tira-se a caixa. De seguida, coloca-se a tampa na diagonal dentro da caixa. Por fim, solicitei aos alunos que a colocassem no canto superior direito das suas mesas.

Para que as crianças realizassem a construção que eu pretendia (o poço) contei-lhes uma história de algo que me tinha sucedido. Imediatamente as crianças perceberam de que construção se tratava – **Contextualizar o tema e solicitar às crianças (com a orientação necessária) a construção do Poço.** Embora tivessem conhecimento da existência desta construção, não sabiam de que forma se construía, por isso fui dando indicações enquanto ilustrava no quadro aquilo que ia dizendo.

Depois de dar alguma indicação e de a exemplificar, ia circulando pelas carteiras de modo a perceber se todos haviam construído corretamente e quando não o faziam, eu ia advertindo-os do mesmo.

O 5.º Dom apresenta diversas possibilidades de exploração mas requer da criança maior destreza manual, mais equilíbrio e uma maior “ginástica” mental, tal como menciona Caldeira (2009). Por esta mesma razão constatei que, diversas crianças apresentavam dificuldades no manuseamento do material. Portanto, fui passando pelos alunos fazendo o reforço positivo para que não desistissem nem ficassem frustrados por não conseguirem, às primeiras tentativas fazer a construção.

Após a apresentação do material e da construção do poço solicitei aos alunos, um de cada vez, operações de cálculo mental – **Trabalhar o cálculo mental, incidindo nas diferentes operações**. Embora, tenha sido este o trabalho predominante a partir do 5.º Dom, trabalhei muito outros pontos, tal como a lateralidade, equilíbrio, noção espacial e as situações problemáticas. Claro está que não esgotei o leque de possibilidades que este material nos oferece. Caldeira (2009) especifica estes e muitos outros interesses pedagógicos.

Para arrumar e fechar a caixa também existem regras e, embora os alunos já as saibam, eu relembrei-as no momento devido para algum aluno que não se lembrasse. E referi, tal como expõe Caldeira (2009), que para arrumar a caixa coloca-se a tampa com o ressalto virado para baixo onde são arrumados os cubos por camadas – **Arrumar a caixa do material**.

A primeira camada é constituída por 9 cubos inteiros, a segunda por 9 cubos inteiros, a terceira por 9 cubos inteiros e a quarta por 3 cubos inteiros, três cubos divididos em quatro partes iguais e 3 cubos divididos em duas partes iguais. Por fim, enfia-se a caixa de cima para baixo e vira-se, fechando-a com a tampa.

### 2.2.3 Área Curricular – Língua Portuguesa

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2º Ano B, da professora Vera Sena, foi lecionada no dia 16 de maio de 2011 e teve a duração de 50 minutos (aproximadamente). Durante a aula foi explorado as funções sintáticas (sujeito e complemento direto). No quadro 12 encontra-se a planificação da aula.

Quadro 12 – Planificação da Área de Língua Portuguesa

<b>Jardim – Escola João de Deus – Estrela</b>	
<b>Ano:</b> 2º ano <b>Professora:</b> Vera Sena <b>Data:</b> 16/05/2011 <b>Duração:</b> 50 minutos	<b>Nome:</b> Susana Iannucci Mestrado em Ensino de 1º ciclo do Ensino Básico
<b>Plano de aula – Língua Portuguesa</b>	
<b>Conteúdos</b>	<b>Procedimentos</b>
<b>Funções sintáticas</b> <b>O Sujeito e o Predicado</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Iniciar a aula com os alunos sentados nos seus lugares;</li><li>• Leitura de um texto de António Torrado, “O mosquito ignorante”;</li><li>• Interpretação e compreensão do texto lido;</li><li>• Introdução do tema através de frases móveis;</li><li>• Consolidação do conteúdo através de um jogo de construção de frases e identificação das funções sintáticas;</li></ul> Esclarecimento de eventuais dúvidas.
<b>Competências</b>	
<b>Capacidades/destrezas</b>	<b>Valores/attitudes</b>
<b>Compreensão</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Interpretar</li><li>• Identificar</li><li>• Classificar</li></ul> <b>Expressão oral</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fluidez mental</li><li>• Agilidade de expressão</li><li>• Dialogar</li></ul>	<b>Criatividade</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Interpretação</li><li>• Curiosidade</li></ul> <b>Tolerância</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Cedência</li><li>• Saber escutar</li></ul>
Material: Frases móveis e texto “O mosquito ignorante” de António Torrado.	
Plano de aula sujeito a alterações. Planificação baseada em modelo T de aprendizagem.	

## **Inferências**

Não achei pertinente alterar a disposição da sala de aula pois o trabalho que se iria desenvolver não necessitava de outro espaço – **Iniciar a aula com os alunos sentados nos seus lugares.**

Iniciei a aula fazendo alusão à classe de animais que havíamos estudado anteriormente, dizendo às crianças que lhes iria contar uma história sobre um mosquito.

Fiz a leitura modelo, pois, para crianças que ainda não denominam a cem por cento a leitura, é mais fácil lerem depois de ouvirem ler – **Leitura de um texto de António Torrado, “O mosquito ignorante”**. Isto porque, por vezes, existem palavras com as quais não estão familiarizados e que apresentam dificuldades de leitura. Assim, depois de ouvirem como são pronunciadas, mais facilmente as reproduzirão. Mas as crianças não têm um papel passivo enquanto o professor lê “a criança aprende a participar como audiência, porque escutar ler não é algo passivo.” (Teberosky & Colomer, 2003, p.126).

A prática de leitura de histórias têm imensas vantagens, como definem Teberosky & Colomer (2003), a interação de perguntas e respostas, a participação ativa por parte dos alunos, a relação entre os objetos de duas dimensões dos livros e textos e os objetos de três dimensões do mundo real, a familiarização com a estrutura e função da linguagem escrita, familiarização com o discurso do tipo narrativo e preparação para escutar.

Quando terminámos a leitura do texto, por mim escolhido, iniciei um diálogo com as crianças em que lhes fui fazendo algumas questões de interpretação e compreensão da história – **Interpretação e compreensão do texto lido**. Considero, com a minha pouca experiência que, depois de se ler qualquer documento com as crianças, se deve ter a certeza que estas entenderam aquilo que lá estava escrito. Isto pode ser feito, deparando os alunos com as questões-chave do texto, assim, por um lado o professor consegue ter perceção daquilo que os alunos não depreenderam e corrigir essas lacunas e por outro lado os alunos veem as suas dúvidas respondidas.

Segundo alguns estudos mencionados por Teberosky & Colomer (2003, p.119), “ao terminar os comentários ou a leitura, o professor deveria iniciar um tempo de discussão e perguntas sobre o texto lido”.

Durante este tempo, permiti que as crianças colocassem questões sobre palavras cujos significados lhes eram desconhecidos, e algo que não estivessem a entender. Tentei que o texto fosse entendido por todos (ou pelo menos por quase todos) antes de avançar para outra tarefa.

Depois de lido o texto e de feita a sua interpretação, introduzi o tema apresentando aos alunos, frases retiradas do texto. Estas frases foram afixadas no quadro e pedi aos alunos que identificassem os grupos constituintes da frase (nominal, verbal e móvel) – **Introdução do tema através de frases móveis**. Posteriormente, expliquei aos alunos que cada grupo da frase tem uma função sintática, focando-me no sujeito e no predicado.

Depois de analisada a primeira frase móvel, afixei uma outra e pedi a alguns alunos que fossem identificar os grupos constituintes da frase e de seguida a outras crianças que identificassem o sujeito e o predicado.

Foram feitos alguns exercícios antes de passar ao jogo de consolidação.

Utilizei esta estratégia apenas para que fosse uma forma diferente e apelativa de apresentar as frases às crianças. É importante que os alunos estejam recetivos, para que aprendam, de outra forma as aprendizagens não se tornam significativas. Segundo Moreira (2004), uma criança com interesse quer investigar, expandir a sua maneira de estar no mundo, através da incorporação de novas experiências com uma pessoa ou objeto que está investido de interesse.

Ao planear a aula decidi fazer a consolidação dos conteúdos através de um jogo – **Consolidação do conteúdo através de um jogo de construção de frases e identificação das funções sintáticas**. Este jogo consistia em construir frases com palavras móveis e identificar o sujeito e o predicado da mesma. Esta tarefa foi feita a pares e ganhava-se um ponto com a construção da frase e um ponto por cada identificação correta.

Tomei esta decisão por atribuir ao jogo um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem de qualquer criança, quer seja feito dentro ou fora do meio escolar. Cortesão et al. (1995) sugerem que se aprenda brincando e propõem que se reúna a capacidade de adquirir saberes, experiências, etc., mas que divirta e que permita à criança ser feliz ao fazê-lo.



Tal como referem Cortesão et al. (1995), as crianças encontrando-se envolvidas em algo que faz parte da sua natureza sentir-se-á afetivamente envolvida e então investirá muito mais nas tarefas que lhe são solicitadas. O que faz com que não se limite a cumprir uma obrigação que lhe é imposta. Durante os jogos as crianças partilham sistematicamente a “fala” entre si, perguntando, respondendo, narrando, descobrindo. Se, no entanto, os docentes integrarem este diálogo não só a sua relação com as crianças melhora como também, por exemplo, se desenvolve a capacidade de comunicação oral dos alunos.

No fim da aula reservei uns minutos para que as crianças pudessem esclarecer as dúvidas que tivessem – **Esclarecimento de eventuais dúvidas.**

## 2.3 Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional

### 2.3.1 Área Curricular – Estudo do Meio

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2º Ano B, da professora Vera Sena, foi lecionada no dia 20 de junho de 2011, no âmbito da Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, e teve a duração de 20 minutos (aproximadamente). Durante a aula foi explorada a Calçada Portuguesa. Seguidamente será apresentada, em quadro, a planificação respetiva.

Quadro 13 – Planificação da Área de Estudo do Meio (PPAP)

Jardim – Escola João de Deus – Estrela	
<b>Ano:</b> 2º ano <b>Professora:</b> Vera Sena <b>Data:</b> 20/06/2011 <b>Duração:</b> 20 minutos	<b>Nome:</b> Susana Iannucci Mestrado em Ensino de 1º ciclo do Ensino Básico
Plano de aula – Estudo do Meio	
Conteúdos	Procedimentos
<u><b>A Calçada Portuguesa</b></u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Relembrar as regras de sala de aula;</li><li>• Levar os alunos a descobrirem o tema da aula;</li><li>• Expor uma apresentação em PowerPoint, iniciando um diálogo com os alunos, acerca das suas vivências;</li><li>• Visualizar pedras da calçada portuguesa, reais;</li><li>• Distribuir o material por cada aluno;</li><li>• Explorar o material.</li></ul>
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
<b>Observação</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Descobrir</li><li>• Concluir</li><li>• Identificar</li><li>• Analisar</li></ul> <b>Participar</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Saber escutar</li><li>• Interesse</li><li>• Curiosidade</li></ul>	<b>Respeito</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Convivência</li><li>• Seriedade</li><li>• Saber escutar</li></ul>
Material: Apresentação em PowerPoint e Representação das “pedras da calçada portuguesa”.	
Plano de aula sujeito a alterações. Planificação baseada em Modelo T de aprendizagem.	

## **Inferências**

Achei que era pertinente relembrar as regras de sala de aula. Sei que não é benéfico estar sempre a relembrar as regras todos os dias, mas como a última aula que tinha lecionado, na turma, tinha sido há algum tempo, achei que não faria mal relembrar-lhes algumas atitudes e comportamentos que pretendia – **Relembrar as regras de sala de aula.**

Na última aula que havia lecionado no 2.º ano B, comecei com uma adivinha e os alunos mostraram-se entusiasmados em saber o tema e por isso, achei que seria uma boa forma de iniciar a aula para que os alunos ficassem mais motivados – **Levar os alunos a descobrirem o tema da aula.**

Optei por fazer a apresentação em powerpoint, pois penso que seja mais atrativo para as crianças, ao invés de estarem a olhar para uma folha de papel ou para apenas para mim. Pensei que seria mais fácil de exibir imagens e filmes alusivos ao tema - **Expor uma apresentação em powerpoint, iniciando um diálogo com os alunos acerca das suas vivências.**

Para que os alunos pudessem contactar com o material em questão, distribui por cada par, uma pedra da calçada, para que sentissem a textura, peso, tamanho, cor, etc. – **Visualizar pedras da Calçada Portuguesa reais.**

Achei que todos os alunos deveriam ter material para realizar a atividade – **Distribuir o material por cada aluno.**

Optei por este tema (a Calçada Portuguesa) pois achei que, embora seja algo com que as crianças lidam diariamente, não têm conhecimento algum sobre ele. Portanto, achei que seria vantajoso se pudessem contactar com as técnicas com que se faz a Calçada Portuguesa e a sua história – **Explorar o material.**

Segundo Aranão (1996, p. 16):

“a criança tem de explorar o mundo que a cerca e tirar dele informações que lhe são necessárias, sendo da responsabilidade do professor/educador, proporcionar-lhe o maior número possível de actividades, materiais e oportunidades de situações para que as suas experiências sejam enriquecedoras, contribuindo para a construção do seu conhecimento”.

Como não podia levá-los para a rua fazer de calceteiros e não era apropriado levar pedras de calçada reais para todos, levei uma representação de pedras da calçada, feitas em barro e pequenas. Santos (2007, p.332) refere que:

“a investigação do meio é fundamental para o desenvolvimento da criança mas a sociedade tal como se apresenta é demasiado complicada para a mentalidade infantil; a criança necessita de fazer experiências simples e acessíveis à sua compreensão como são os jogos e brincadeiras com terra, água, animais, plantas, com o meio natural”.

### 2.3.2 Área Curricular – Matemática

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2º Ano B, da professora Vera Sena, foi lecionada no dia 20 de junho de 2011, no âmbito da Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, e teve a duração de 20 minutos (aproximadamente). Durante a aula foram explorados áreas e perímetros. No quadro seguinte encontra-se a planificação da aula.

Quadro 14 – Planificação da Área de Matemática

Jardim – Escola João de Deus – Estrela	
<b>Ano:</b> 2º ano <b>Professora:</b> Vera Sena <b>Data:</b> 20/06/2011 <b>Duração:</b> 20 minutos	<b>Nome:</b> Susana Iannucci Mestrado em Ensino de 1º ciclo do Ensino Básico
Plano de aula – Matemática	
Conteúdos	Procedimentos
<u>Áreas e Perímetros</u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Solicitar aos alunos que, com o material apresentado na aula de Estudo do Meio (representação da Calçada Portuguesa), reproduzam uma figura;</li><li>• Desafiar os alunos a descobrirem a área e o perímetro da figura, tendo como unidade de medida, uma peça;</li><li>• Propor aos alunos que representem figuras com áreas e perímetros equivalentes;</li></ul>
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
<b>Raciocínio lógico</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Resolver problemas</li><li>• Representar oralmente</li><li>• Sistematizar dados</li></ul> <b>Orientação espacial</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Situar</li><li>• Ordenar</li><li>• Representar</li></ul>	<b>Rigor</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Precisão</li><li>• Interesse</li><li>• Expressão</li></ul> <b>Responsabilidade</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Atenção</li><li>• Autonomia</li><li>• Esforço</li></ul>
Material : Representação das “pedras da calçada portuguesa”	
Plano de aula sujeito a alterações. Planificação baseada em modelo T de aprendizagem.	

## Inferências

Pedi aos alunos para representarem com as pedrinhas uma figura que afixei no quadro – **Solicitar aos alunos que, com o material apresentado na aula de Estudo do Meio (representação da Calçada Portuguesa), reproduzam uma figura.** De acordo com Moreira e Oliveira (2003, p. 91):

“as crianças desenvolvem conhecimento espacial e exploram formas no seu meio ambiente. Estas experiências podem ser sistematizadas se lhes for pedido que desenhem, construam blocos, façam dramatizações e usem a linguagem verbal para, por exemplo, aprender a representar figuras bidimensionais e tridimensionais”.

Escolhi este conteúdo para trabalhar com os alunos pois era algo que estavam a trabalhar na altura da aula e como o material era bastante propício para trabalhar esse conteúdo, achei que seria apropriado – **Desafiar os alunos a descobrirem a área e o perímetro da figura, tendo como unidade de medida, uma peça.**

Ponte e Serrazina (2000, p. 165) afirmam que “cabe aos professores propor tarefas que promovam o desenvolvimento das capacidades espaciais, indispensáveis à progressão da aprendizagem da geometria”. Os mesmos autores (2000, p.165) defendem que “a aprendizagem da geometria neste nível deve ser feita de um modo informal parindo de modelos concretos do mundo real das crianças de modo a que elas possam formar os conceitos essenciais”.

Embora tenha colocado este ponto no plano de aula, acabei por não o concretizar, por falta de tempo – **Propor aos alunos que representem figuras com áreas e perímetros equivalentes.**

### 2.3.3 Área Curricular – Língua Portuguesa

Esta planificação diz respeito a uma aula dada no 2º Ano B, da professora Vera Sena, foi lecionada no dia 20 de junho de 2011, no âmbito da Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, e teve a duração de 20 minutos (aproximadamente). Durante a aula foram explorados áreas e perímetros. Seguidamente apresentar-se-á a planificação, em quadro.

Quadro 15 – Planificação da Área de Língua Portuguesa

Jardim – Escola João de Deus – Estrela	
<b>Ano:</b> 2º ano <b>Professora:</b> Vera Sena <b>Data:</b> 20/06/2011 <b>Duração:</b> 20 minutos	<b>Nome:</b> Susana Iannucci Mestrado em Ensino de 1º ciclo do Ensino Básico
Plano de aula – Língua Portuguesa	
Conteúdos	Procedimentos
<u>Leitura, análise e interpretação de um texto</u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Relembrar o tema da aula anterior (de Estudo do Meio);</li><li>• Propor a leitura do texto “ A Calçada Portuguesa”;</li><li>• Distribuir o texto por todos os alunos;</li><li>• Fazer a leitura modelo;</li><li>• Solicitar a alguns alunos que leiam o texto;</li><li>• Fazer a interpretação e compreensão do texto (trabalhando, também, o significado de algumas palavras que possam não ser familiares para os alunos);</li><li>• Questionar algumas crianças sobre conteúdos programáticos de gramática anteriormente lecionados;</li></ul>
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
<b>Compreensão</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Interpretar</li><li>• Identificar</li><li>• Classificar</li></ul> <b>Expressão oral</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fluidez mental</li><li>• Agilidade de expressão</li><li>• Dialogar</li></ul>	<b>Criatividade</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Interpretação</li><li>• Curiosidade</li></ul> <b>Tolerância</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Cedência</li><li>• Saber escutar</li></ul>
<b>Material:</b> Texto “A Calçada Portuguesa”; cartões com perguntas de interpretação e gramática. Plano de aula sujeito a alterações. Planificação baseada em modelo T de aprendizagem.	

## **Inferências**

De modo a tentar fazer interdisciplinaridade com a Área de Estudo do Meio, relembrei os alunos sobre aquilo que havíamos falado anteriormente – **Relembrar o tema da aula anterior (de estudo do meio)**.

De modo a fazer uma consolidação da matéria de Estudo do Meio, propus a leitura de um texto que continha a matéria sistematizada – **Propor a leitura do texto “A calçada Portuguesa”**.

De modo a que todos os alunos seguissem a leitura, distribuí por cada um, um texto – **Distribuir o texto por todos os alunos**.

Fiz a leitura modelo por existir no texto palavras que os alunos podiam não conhecer e oferecer alguma dificuldade – **Fazer a leitura modelo**.

Pedi a alguns alunos que lessem o texto, até para que, ao ouvirem outra vez o texto, os alunos pudessem ficar esclarecidos sobre algo que não tivessem percebido anteriormente – **Solicitar aos alunos que leiam o texto**.

De acordo com Wells, citado por Mata (2006) “se as histórias forem lidas como parte da rotina diária, sem serem posteriormente discutidas, são inerentes e sem grande impacto no resto da experiência da criança. Serão as questões e a discussão, que ocorre nestes momentos, que irão fazer a diferença” – **Fazer a interpretação e compreensão do texto (trabalhando, também, o significado de algumas palavras que possam não ser familiares para os alunos)**.

**Questionar algumas crianças sobre conteúdos programáticos de gramática anteriormente lecionados**



### 2.3.4 Área – Jogo

Esta planificação diz respeito a um jogo feito no 2º Ano B, da professora Vera Sena, foi realizado no dia 20 de junho de 2011, no âmbito da Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, e teve a duração de 15 minutos (aproximadamente). Seguidamente, no quadro 16, apresenta-se a planificação do jogo.

Quadro 16 – Planificação do jogo

Jardim – Escola João de Deus – Estrela	
<b>Ano:</b> 2º ano	<b>Nome:</b> Susana Iannucci
<b>Professora:</b> Vera Sena	Mestrado em Ensino de 1º ciclo do
<b>Data:</b> 20/06/2011	Ensino Básico
<b>Duração:</b> 15 minutos	
Plano de aula - Jogo	
Conteúdos	Procedimentos
<u><b>Jogo de equipas</b></u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dividir a turma em três equipas;</li><li>• Identificar as equipas com cores diferentes;</li><li>• Dispor as equipas nos locais corretos;</li><li>• Explicar as regras do jogo aos alunos;</li><li>• Iniciar o jogo;</li><li>• Ajudar as equipas dando indicações necessárias;</li><li>• Terminar o jogo;</li><li>• Contabilizar a pontuação;</li></ul>
Competências	
Capacidades – Destrezas	Valores – Atitudes
<b>Expressão corporal</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Coordenar</li><li>• Equilibrar</li><li>• Explorar</li></ul>	<b>Cooperação</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Trabalhar em equipa</li><li>• Dinâmica</li><li>• Entreatajuda</li></ul> <b>Respeito</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conviver</li><li>• Escutar</li><li>• Aceitar</li></ul>
<b>Material:</b> “Pedras de calçada” (cubos de esferovite) pintadas de cores diferentes; identificadores de equipas; caixa de cartão; papel de jornal amachucado; cestos.	
Plano de aula sujeito a alterações. Planificação baseada em modelo T de aprendizagem.	

## **Inferências**

Escolhi realizar um jogo em equipes e por isso dividi a turma por três equipes – **Dividir a turma em três equipes.**

Para que os alunos soubessem qual a sua equipe, dei cores a cada uma. Uma equipe era a encarnada, outra a azul e outra a verde – **Identificar as equipes com cores diferentes.**

Coloquei as equipes nos locais corretos para que fosse mais fácil para as crianças iniciarem o jogo – **Dispor as equipes nos locais corretos.**

Expliquei aos alunos as regras do jogo, e qual era o objetivo. Wierstsema (1998, p.18) afirma que se deve “explicar o jogo de forma simples e concisa, para que facilmente os jogadores aprendam e possam começá-lo” – **Explicar as regras do jogo aos alunos.**

Enquanto os alunos iam realizando o jogo, eu ia dando indicações que achei pertinente dar, para que tudo corresse como planejado – **Ajudar as equipes dando indicações necessárias.**

Wadsworth (2003, p. 121) afirma que “acima de tudo, ao buscar vencer, a criança está tentando disputar com os seus parceiros, enquanto observa as regras comuns. Cessa o prazer específico de jogar para por em exercício a musculatura – **Contabilizar a pontuação.**

## **Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação**

## **Descrição do capítulo**

O presente capítulo está dividido em vários pontos. O primeiro ponto diz respeito ao enquadramento teórico, ou seja, é feita uma fundamentação sobre a Avaliação. Dentro deste foca-se a questão do que é a avaliação, a diferença entre classificação e avaliação e quais os tipos de avaliação possíveis, pois achei pertinente fundamentar cientificamente o conceito para uma melhor compreensão do mesmo.

O segundo ponto refere-se aos dispositivos de avaliação das várias Áreas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. A avaliação de qualquer uma destas Áreas é feita em várias fases. A primeira é a descrição dos parâmetros e critérios definidos para a avaliação da atividade, a segunda é a apresentação da grelha de avaliação da atividade, a terceira é a análise da grelha de avaliação da atividade.

### **3.1 Fundamentação teórica**

Ao longo dos tempos muitos foram os autores que escreveram sobre a avaliação, devido ao facto desta constituir um tema extremamente importante e necessário na vida dos profissionais nomeadamente dos docentes.

Perrenoud (1999) afirma que a avaliação consiste na criação de hierarquias de excelência e que privilegia um modo de estar em sala de aula e também no mundo. O mesmo autor também defende que a avaliação não é um fim em si mesmo mas um elemento do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Dolors et al., citados por Leite e Fernandes (2002), a avaliação tem de valorizar não só o ensino mas também a aprendizagem, ou seja, tem de ser a base de criação de condições para que os alunos aprendam a conhecer, a fazer, a viver juntos e a viver com os outros.

Ribeiro e Ribeiro (1990) propõem a diferenciação entre avaliar e classificar sendo que “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.” (Ribeiro e Ribeiro, 1990, p. 337) Esta descrição deve estar

isenta de qualquer tipo de juízos de valor e portanto apresenta diversas vantagens, tal como declaram Ribeiro e Ribeiro (1990), motiva os alunos pois informa-os de novos conhecimentos e aptidões que adquiriram, qual o sucesso que obtiveram; permite aos alunos orientarem os seus esforços, com o apoio do professor, de modo a ultrapassar dificuldades relativas às aprendizagens não conseguidas; permite ao professor identificar aos pontos onde o plano não resultou e depois conceber estratégias alternativas e reorganizar a planificação; proporciona a possibilidade de atribuir classificação aos resultados.

A avaliação é, portanto, uma operação que prepara, acompanha e remata o processo de ensino-aprendizagem. Tal como afirma (Ribeiro e Ribeiro, 1990, p. 338):

“A classificação, por seu turno, transporta para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar.” Por ser um processo diferente a classificação serve funções diferentes da avaliação e são elas, segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), o facto de representarem um sistema de comunicação rápido e eficaz, adotando uma linguagem fácil de entender o sucesso maior e menor, ou mesmo do insucesso obtidos nas tarefas de aprendizagem. Permite também comparar e seriar resultados.

No entanto, a classificação tem também, de acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990) algumas desvantagens como o facto de poder substituir as informações que o professor necessita a cerca das aprendizagens por uma “medida” nada esclarecedora; poder tornar-se a principal preocupação do processo ensino-aprendizagem, gerando por conseguinte um nível de competição indesejável e, por fim, pode causar ansiedade e nervosismo que leva as crianças a adotarem práticas negativas.

Existem vários tipos de avaliação a que o professor pode e deve recorrer: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

Ribeiro e Ribeiro (1990) definem o objetivo da avaliação diagnóstica como uma análise dos conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens. Com esta avaliação o professor consegue fazer um diagnóstico e formular estratégias com vista os objetivos. Ribeiro e Ribeiro (1990) esclarecem que este tipo de avaliação é feito geralmente no início de uma unidade ou segmento de ensino. No entanto, por vezes, é utilizado no decorrer do próprio processo. Entenda-se que por início entendem-se as novas aprendizagens e

não momentos específicos. E porque razão necessita o professor de recorrer ao diagnóstico?

Ribeiro e Ribeiro (1990) apresentam duas razões. A primeira deve-se à necessidade de aferir se os alunos possuem conhecimentos e aptidões necessárias para adquirir novas aprendizagens, ou seja, se possuem pré-requisitos. Outra razão poderá ser o averiguar se as crianças já adquiriram alguns conhecimentos da nova aprendizagem.

A avaliação formativa, por seu turno, acompanha a avaliação de diagnóstico tal como declaram Ribeiro e Ribeiro (1990):

“A avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam.” (Ribeiro e Ribeiro, 1990, p. 348)

Também Vilar (1996) defende esta ideia e declara que a avaliação formativa deve assumir um carácter sistemático e contínuo. Portanto, este tipo de avaliação deve ser empregue no decorrer das unidades de ensino.

Ferreira (2007) esclarece que a avaliação formativa tem uma finalidade pedagógica e portanto tem como principais funções, a informação de vários intervenientes sobre o processo de ensino-aprendizagem, o “feedback” sobre os êxitos conseguidos e quais as dificuldades dos alunos e por fim regula a aprendizagem.

A avaliação sumativa distingue-se claramente dos outros tipos de avaliação quer pela sua intenção quer pela estrutura, tal como afirma Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 359) “a avaliação procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuído para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado”. A avaliação sumativa revela resultados que não foram revelados na avaliação formativa e por isso complementa um ciclo em que já foram utilizadas as avaliações diagnóstica e formativa, tal como expõe Ribeiro e Ribeiro (1990). E também, segundo estes autores, este tipo de avaliação contribui para equilibrar a avaliação formativa, alertar para matérias mais difíceis de assimilar, para estratégias que se revelaram insuficientes contribuindo para um aperfeiçoamento do ensino. Permite também, esta avaliação, comparar resultados globais e constitui um elemento importante na tomada de certas decisões.

Resta dizer que, tal como anuncia Ribeiro e Ribeiro (1990), esta avaliação é utilizada, geralmente no final de cada segmento de ensino.

### **3.2 Dispositivos de avaliação da atividade da área de Língua Portuguesa**

Ao longo deste ponto, será apresentada a proposta de trabalho para a área de Língua Portuguesa. Esta atividade teve lugar na aula do dia 17 de janeiro de 2011 na sala do 4.º ano B, com a duração de 60 minutos.

Foi uma avaliação com vista a aferir os conhecimentos dos alunos, após terem sido lecionados os tempos simples do modo conjuntivo. Durante a atividade todos os alunos estiveram presentes e resolveram a proposta de trabalho (que se encontra em anexo). Esta proposta de trabalho consistia na resolução de um crucigrama.

#### **3.2.1 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

No quadro seguinte serão apresentados os parâmetros e os critérios de avaliação, por mim elaborados, para a atividade de Língua Portuguesa. A atividade consistiu no preenchimento de um crucigrama com os tempos verbais corretos. O parâmetro que escolhi para avaliar esta atividade foi a conjugação de verbos nos tempos simples do modo conjuntivo e como critérios escolhi atribuir valores conforme a quantidade de verbos conjugados corretamente. Pretendia-se que os alunos identificassem o tempo verbal correto e o escrevessem no local próprio para o efeito. Cada erro ortográfico desconta 0,4 valores. Pelo facto de a atividade consistir apenas numa questão, essa terá 10 valores de cotação.

- **Conjugação dos verbos nos tempos simples do modo conjuntivo**

Pretendia-se que os alunos identificassem o tempo verbal correto e o escrevesse no local próprio para o efeito, sem erros ortográficos. Para isso foram estipulados os seguintes critérios:

- ★ Identifica corretamente 9 verbos e modos verbais;

- ★ Identifica corretamente 8 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente 7 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente 6 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente 5 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente 4 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente 3 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente 2 verbos e modos verbais;
- ★ Identifica corretamente apenas 1 verbo e modo verbal;
- ★ Não identifica nenhum verbo e modo verbal;
- ★ Cada erro ortográfico é descontado.

De seguida apresenta-se o quadro com os parâmetros e critérios de avaliação.

Quadro 17 – Parâmetros e Critérios de Avaliação da atividade de Língua Portuguesa

Parâmetros	Critérios		Cotações
<b>1. Conjugação dos verbos nos tempos simples do modo conjuntivo</b>	Identifica corretamente 9 verbos e modos verbais.	10	<b>10 Valores</b>
	Identifica corretamente 8 verbos e modos verbais.	8,9	
	Identifica corretamente 7 verbos e modos verbais.	7,8	
	Identifica corretamente 6 verbos e modos verbais.	6,7	
	Identifica corretamente 5 verbos e modos verbais.	5,6	
	Identifica corretamente 4 verbos e modos verbais.	4,5	
	Identifica corretamente 3 verbos e modos verbais.	3,4	
	Identifica corretamente 2 verbos e modos verbais.	2,3	
	Identifica corretamente 1 verbos e modos verbais.	1,1	
	Não identifica corretamente nenhum verbo e modo verbal.	0	
	Cada erro ortográfico é descontado	-0,4	



### 3.2.2 Grelha de avaliação da atividade

No quadro em baixo encontra-se a grelha de avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa. Esta grelha destina-se a apresentar os resultados da avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa. Seguidamente transcreve-se o quadro 18 com a grelha de avaliação da atividade.

Quadro 18 – Grelha de Avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa

Aluno	Questão 1			
	Cotação	Erros Ortográficos	Total	Avaliação Qualitativa
<b>A</b>	10	0,4	9,6	Muito Bom
<b>B</b>	7,6	0,4	7,2	Bom
<b>C</b>	8,9	0	8,9	Bom
<b>D</b>	8,9	0,8	8,1	Bom
<b>E</b>	10	0,8	9,2	Muito Bom
<b>F</b>	8,9	0,4	8,5	Bom
<b>G</b>	10	0	10	Muito Bom
<b>H</b>	7,6	0	7,6	Bom
<b>I</b>	8,9	0,8	8,1	Bom
<b>J</b>	8,9	0,4	8,5	Bom
<b>L</b>	8,9	0,8	8,1	Bom
<b>M</b>	7,6	0,4	7,2	Bom
<b>N</b>	8,9	0,4	8,5	Bom
<b>O</b>	5,6	0	5,6	Suficiente
<b>P</b>	8,9	0,4	8,5	Bom
<b>Q</b>	10	0,8	9,2	Muito Bom
<b>R</b>	8,9	0,8	8,1	Bom
<b>S</b>	8,9	0	8,9	Bom
<b>Média</b>	<b>8,74</b>	<b>0,42</b>	<b>8,32</b>	<b>Bom</b>

Conforme se pode observar, a grelha é constituída por cinco colunas. A primeira coluna diz respeito aos alunos, que estão identificados com letras do alfabeto para que se oculte as identidades das crianças. A segunda coluna refere-se às cotações atribuídas a cada aluno na primeira questão. As cotações podem variar entre 0 e 10, visto que a atividade tinha apenas uma questão. A terceira coluna especifica quanto foi descontado a cada criança, devido aos erros ortográficos. A penúltima

coluna dá informação acerca da cotação total de cada aluno, quantitativamente. Por fim, a última coluna revela a classificação qualitativa de cada aluno na globalidade da atividade.

Ainda na grelha se constata as médias, quer da cotação atribuída aos alunos na questão n.º1, do que foi descontado, da classificação quantitativa e qualitativa da turma.

### 3.2.3 Apresentação dos resultados da avaliação em gráfico circular

No seguinte quadro são apresentados os resultados da Avaliação da atividade de Língua Portuguesa em forma de gráfico.

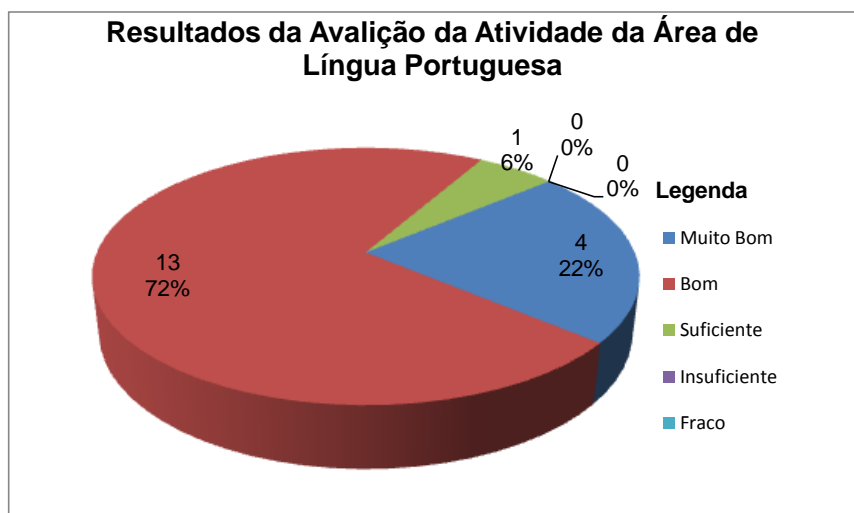


Figura 5 – Resultados da Avaliação da atividade da Área de Língua Portuguesa

Antes de iniciar qualquer análise deve ser revelado que escala foi utilizada para a atribuição das classificações. De 0 a 2,9 valores atribuiu-se qualitativamente um Fraco; de 3 a 4,9 valores atribuiu-se Insuficiente; de 5 a 6,9 valores atribuiu-se Suficiente; de 7 a 8,9 atribuiu-se Bom e por fim de 9 a 10 valores atribuiu-se Muito Bom.

Fazendo a análise dos resultados da avaliação desta atividade podemos tirar várias conclusões uteis e necessárias a qualquer professor, visto ser este um dos objetivos da avaliação, perceber onde é que os alunos ainda apresentam dificuldades, quais os conteúdos que têm de ser mais trabalhados e quais os que os alunos já dominam.

Em primeiro lugar percebemos que a média da classificação qualitativa da turma é Bom e que isso corresponde a 8,32 valores quantitativamente. Parece-me ser um bom resultado geral visto que 72% dos alunos o que correspondem a 13 crianças obtiveram classificação de Bom. Apenas 1 aluno obteve Muito Bom como classificação final e 4 obtiveram Suficiente. Somando os alunos percebe-se que nenhum aluno obteve resultado inferior a Suficiente.

Em relação à cotação média na questão 1, apura-se que corresponde a 8,74 valores e que a média de valores descontados em erros ortográficos por criança é de 0,42 valores.

### **3.3 Dispositivos de avaliação da atividade de Matemática**

A atividade analisada surge no âmbito da aula de Matemática do dia 21 de fevereiro de 2011 na turma do 1.º ano B. O tema que me foi sugerido trabalhar foi a leitura de números até à classe dos milhares. A aula teve a duração de 60 minutos e todos os alunos estiveram presentes. Propus aos alunos a resolução de uma ficha formativa constituída por duas questões, sendo que a segunda questão era organizada em subquestões (esta ficha encontra-se em anexo).

A questão n.º1, que tem como objetivo identificar as ordens e classes de um número, é cotada em 2 valores, sendo que tem vários critérios de correção. Consoante o número de algarismos que são bem copiados assim lhe são atribuídos valores.

A 2ª questão é constituída por 4 questões, cada uma com os seus critérios de correção, sendo que no total 2 valores.

### 3.3.1 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Seguidamente, serão descritos os parâmetros e critérios utilizados na avaliação da atividade da Área de matemática. Tal como já foi referido, o tema da aula foi a leitura de números até à classe dos milhares, para isso propus aos alunos a resolução de uma ficha formativa.

- **Identifica as ordens e classes de um número**

Pretende-se que as crianças saibam o sítio correto de cada ordem constituinte de um número. Devem copiar para o local correto os algarismos que lhes eram apresentados. Para este parâmetro foram selecionados os seguintes critérios:

- ★ Copia os quatro algarismos para o local correto;
- ★ Copia três algarismos para o local correto;
- ★ Copia dois algarismos para o local correto;
- ★ Copia apenas um algarismo para o local correto;
- ★ Não copia nenhum algarismo para o local correto.

- **Tem conhecimento das ordens que constituem um número**

Pretende-se que os alunos façam a leitura de um determinado número por ordens. Para este parâmetro foram estipulados alguns critérios:

- ★ Refere as quatro ordens constituintes de um número;
- ★ Refere as três ordens constituintes de um número;
- ★ Refere as duas ordens constituintes de um número;
- ★ Refere apenas uma ordem constituinte de um número;
- ★ Não refere nenhuma ordem constituinte de um número.

- **Tem noção do valor do algarismo inserido num número**

Pretende-se que os alunos identifiquem o algarismo de maior valor relativo. Para isto foram estipulados alguns critérios:

- ★ Responde corretamente;
- ★ Responde incorretamente;
- ★ Não responde.

- **Tem noção do valor dos números isolados**

Pretende-se que os alunos respondam qual o algarismo de menor valor absoluto. Para isso foram realizados os seguintes critérios:

- ★ Responde corretamente;
- ★ Responde incorretamente;
- ★ Não responde.

- **Tem conhecimento das classes que constituem um número**

Pretende-se que os alunos refiram as duas classes que constituem o número. Para isso estipularam-se os vários critérios:

- ★ Refere as duas classes constituintes de um número;
- ★ Refere apenas uma classe constituinte de um número;
- ★ Não refere nenhuma classe constituinte de um número.

De seguida apresenta-se o quadro 19 com os parâmetros e critérios de avaliação da atividade.

Quadro 19 – Parâmetros e Critérios de Avaliação da atividade da Área de Matemática

Parâmetros	Critérios				Cotações
1. Identifica as ordens e classes de um número.	Identifica os quatro algarismos para o local correto.			2	2 Valores
	Identifica três algarismos para o local correto.			1,5	
	Identifica dois algarismos para o local correto.			1	
	Identifica apenas um algarismo para o local correto.			0,5	
	Não Identifica nenhum algarismo para o local correto.			0	
2. Noção de número e algarismo.	2.1.	Tem conhecimento das ordens que constituem um número.	Refere as quatro ordens constituintes do número.	3	8 Valores
			Refere as três ordens constituintes do número.	2,25	
			Refere as duas ordens constituintes do número.	1,5	
			Refere apenas uma ordem constituinte do número.	0,75	
			Não refere nenhuma ordem constituinte do número.	0	
	2.2.	Tem noção do valor do algarismo inserido num número.	Responde corretamente.	1	
			Responde incorretamente.	0	
	2.3.	Tem noção do valor dos números isolados.	Responde corretamente.	1	
			Responde incorretamente.	0	
	2.4.	Tem conhecimento das classes que constituem um número	Refere duas classes constituintes do número.	3	
			Refere apenas uma classe constituinte do número.	1,5	
			Não refere nenhuma classe constituinte do número.	0	

### 3.3.2 Grelha de avaliação da atividade da área de Matemática

No quadro seguinte encontra-se a grelha, por mim elaborada, para aferir os resultados da Avaliação da Atividade da Área de Matemática. A última coluna diz respeito à avaliação qualitativa atribuída a cada aluno.

Quadro 20 – Grelha de Avaliação da atividade da Área de Matemática

Aluno	Questão 1 2 valores	Questão 2 8 valores				TOTAL	Avaliação Qualitativa
		Questão 2.1 3 valores	Questão 2.2 1 valor	Questão 2.3 1 valor	Questão 2.4 3 valores		
A	2	3	1	1	3	10	Muito Bom
B	2	2,25	1	1	3	9,25	Muito Bom
C	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
D	2	3	1	1	3	10	Muito Bom
E	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
F	2	2,25	1	1	3	9,25	Muito Bom
G	2	2,25	1	1	3	9,25	Muito Bom
H	2	1,5	0	0	1,5	5	Suficiente
I	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
J	2	2,25	1	1	3	9,25	Muito Bom
L	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
K	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
M	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
N	2	3	1	1	3	10	Muito Bom
O	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
P	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
Q	2	1,5	0	0	1,5	5	Suficiente
R	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
S	2	3	1	1	3	10	Muito Bom
T	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
U	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
V	2	1,5	1	0	1,5	6	Suficiente
W	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
X	2	3	1	1	3	10	Muito Bom
Y	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
Z	2	3	1	1	3	10	Muito Bom
AA	2	2,25	1	1	1,5	7,75	Bom
<b>Média</b>	<b>2,00</b>	<b>2,33</b>	<b>0,93</b>	<b>0,89</b>	<b>2,06</b>	<b>8,20</b>	<b>Bom</b>

### 3.3.3 Apresentação dos resultados em gráfico circular

Analisando os resultados da avaliação da atividade é possível tirar algumas conclusões. De forma a ser mais perceptível as classificações qualitativas dos alunos, estas serão apresentadas em forma de gráfico.

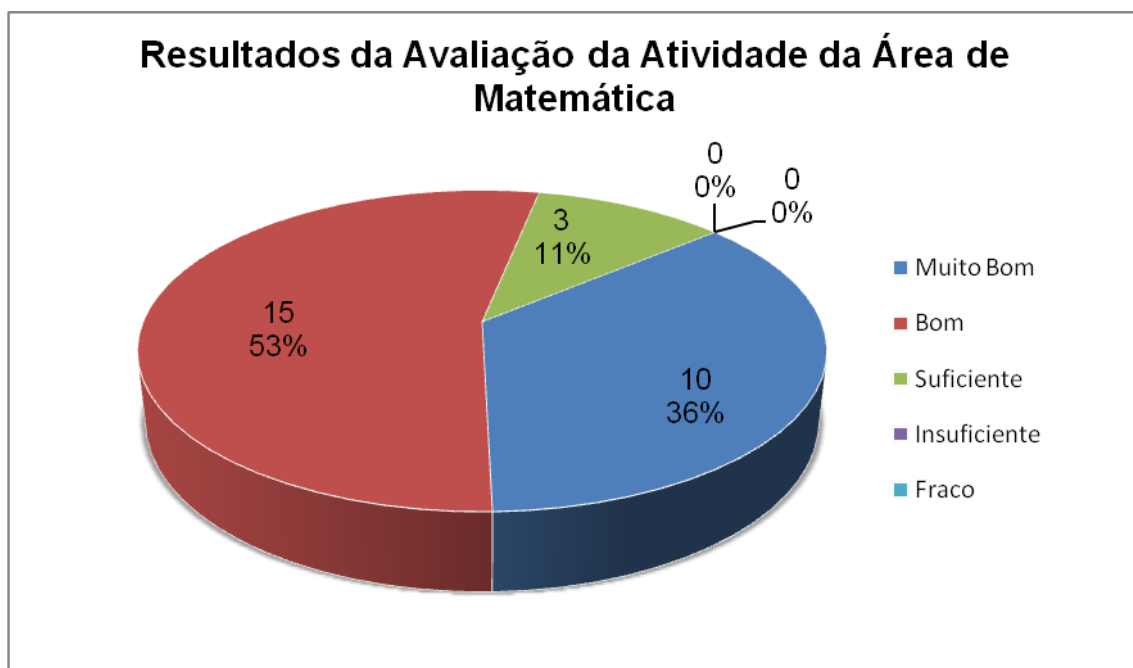


Figura 6 – Resultados da Avaliação da atividade da Área de Matemática

Fazendo referência aos resultados finais dos alunos, 53% das Classificações correspondem a Bom, 36% a Muito Bom, 11% a Suficiente e 0% a Insuficiente e Fraco. Um pouco mais de metade da turma teve Muito Bom e a média quantitativa foi de 8,20 valores.

Quanto à primeira questão, a média da turma é de 2 valores, o máximo atribuído à questão, ou seja, todos os alunos responderam corretamente ao que era pedido. Na questão 2.1, cuja cotação era 3 valores, a turma teve uma média de 2.33 valores. Na questão 2.2 e 2.3 cuja cotação era 1 valor, a turma teve uma média de 0,93 e 0,89 respetivamente por fim na questão 2.4 teve uma média de 2.06.



### **3.4 Dispositivos de avaliação da área de Estudo do Meio**

A atividade analisada de seguida, diz respeito a uma aula lecionada no dia 21 de fevereiro de 2011, na turma do 1.º B. O tema da aula foi a classe dos mamíferos. A aula teve a duração de 60 minutos e todos os alunos estiveram presentes. Depois de termos explorado o conteúdo, solicitei aos alunos a resolução de uma ficha formativa (em anexo).

#### **3.4.1 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

Em seguida serão apresentados os parâmetros e critérios de avaliação para a atividade de Estudo do Meio.

- **Identificação dos insetos**

Pretende-se que os alunos identifiquem apenas os animais da classe dos mamíferos, dentro de uma lista de animais. Para isso foram estipulados alguns critérios:

- ★ Identifica todos ( 5) animais mamíferos (baleia, canguru, preguiça, gato, tatu);
- ★ Identifica 4 animais mamíferos;
- ★ Identifica 3 animais mamíferos;
- ★ Identifica 2 animais mamíferos;
- ★ Identifica apenas 1 animais mamíferos;
- ★ Identifica incorretamente 1 animal mamífero= desconta 0,4;
- ★ Não identifica nenhum animal mamífero.

- **Identificação das características principais dos mamíferos**

Pretende-se que os alunos saibam enunciar as características principais dos mamíferos. Para isso estipularam-se os seguintes critérios:

- ★ Nomeia 3 características principais dos mamíferos.
- ★ Nomeia 2 características principais dos mamíferos.
- ★ Nomeia 1 característica principal dos mamíferos.
- ★ Responde erradamente.

Transcreve-se de seguida o quadro 21 com os parâmetros e critérios de avaliação.

Quadro 21 – Parâmetros e Critérios de Avaliação da atividade da Área de Estudo do Meio

Parâmetros	Critérios		Cotações
<b>1. Identificação da classe dos mamíferos</b>	Identifica todos ( 5) animais mamíferos (baleia, canguru, preguiça, gato, tatu).	2	2
	Identifica quatro animais mamíferos.	1,6	
	Identifica três animais mamíferos.	1,2	
	Identifica dois animais mamíferos.	0,8	
	Identifica apenas 1 animal mamífero.	0,4	
	Identifica incorretamente 1 animal mamífero= desconta 0,4	- 0,4	
	Não identifica animais mamíferos.	0	
<b>2. Identificação das características principais dos mamíferos</b>	Nomeia 3 características principais dos mamíferos.	5	5
	Nomeia 2 características principais dos mamíferos.	3	
	Nomeia 1 característica principal dos mamíferos.	2	
	Responde erradamente.	0	
<b>3. Aplicação de conhecimentos sobre os mamíferos</b>	Dá três exemplos de mamíferos.	3	3
	Dá dois exemplos de mamíferos.	2	
	Dá exemplo de um mamífero.	1	
	Não dá exemplos de mamíferos.	0	

### 3.4.2 Grelha de avaliação da atividade da área de Estudo do Meio

Seguidamente será apresentada a Grelha de Avaliação da atividade de Estudo do Meio. Esta grelha foi elaborada para analisar os resultados da avaliação da atividade. É constituída por várias colunas que dizem respeito às várias questões constituintes da avaliação feita.

Quadro 22 – Grelha de Avaliação da atividade da Área de Estudo do Meio

Aluno	Questão 1			Questão 2	Questão 3	Total	Avaliação Qualitativa
	Cotação	Erros	Total	Cotação	Cotação		
A	1,6	0	1,6	2	3	6,60	Suficiente
B	2	0	2	3	3	8,00	Bom
C	1,2	0	1,2	2	3	6,20	Suficiente
D	2	0,4	1,6	2	2	5,60	Suficiente
E	1,2	0	1,2	2	2	5,20	Suficiente
F	2	0	2	2	3	7,00	Bom
G	1,2	0	1,2	2	2	5,20	Suficiente
H	1,6	0	1,6	2	3	6,60	Suficiente
I	1,2	0	1,2	2	2	5,20	Suficiente
J	2	0	2	3	3	8,00	Bom
L	1,2	0	1,2	2	3	6,20	Suficiente
K	2	0,4	1,6	2	3	6,60	Suficiente
M	0,8	0	0,8	2	2	4,80	Suficiente
N	2	0	2	2	3	7,00	Bom
O	1,2	0,4	0,8	2	2	4,80	Insuficiente
P	2	0	2	3	3	8,00	Bom
Q	1,2	0	1,2	2	2	5,20	Suficiente
R	0,8	0	0,8	0	2	2,80	Insuficiente
S	1,6	0	1,6	2	3	6,60	Suficiente
T	1,6	0	1,6	2	3	6,60	Suficiente
U	1,2	0,4	0,8	2	1	3,80	Insuficiente
V	1,6	0,4	1,2	2	2	5,20	Suficiente
W	2	0	2	3	3	8,00	Bom
X	0,8	0	0,8	2	2	4,80	Insuficiente
Y	1,2	0	1,2	2	2	5,20	Suficiente
Z	1,6	0	1,6	3	3	7,60	Bom
AA	1,6	0,4	1,2	2	2	5,20	Suficiente
Média	1,51	0,07	1,44	2,06	2,56	6,06	Suficiente

### 3.4.3 Apresentação dos resultados em gráfico circular

De seguida apresentar-se-á a análise dos resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio. Tal como anteriormente figurará também um gráfico que diz respeito às classificações qualitativas dos alunos.

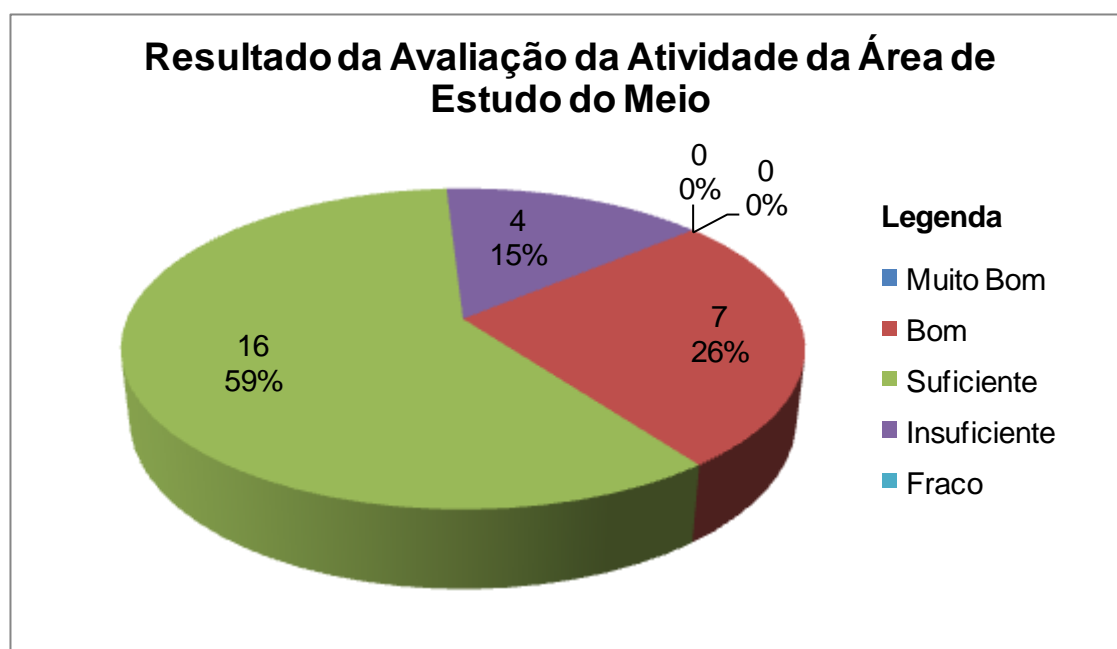


Figura 7 – Resultados da Avaliação da atividade da Área de Estudo do Meio

Analisando os resultados da avaliação da atividade de Estudo do Meio pode chegar-se a várias conclusões. Mais de metade da turma, ou seja, 59% dos alunos que representam 16 alunos teve uma classificação final de Suficiente, 26% teve Bom, e 15% teve insuficiente como classificação final.

Quanto à média da classificação final da turma esta foi Suficiente e corresponde a uma classificação quantitativa de 6,06 valores. A média da turma na primeira questão foi de 1,51 valores, em relação à média de valores descontados na primeira questão esta é 0,07 valores; a média da turma da segunda questão foi de 2,06 valores. Por fim a média da última questão é de 2,56 valores.

Foi uma proposta de trabalho que demonstrou que os conteúdos ainda têm de ser mais bem trabalhados visto que existem 4 classificações inferiores a Suficiente e 16 Suficientes.

## **Capítulo 4 – Reflexão final**

## **4.1 Considerações finais**

O estágio profissional decorreu ao longo do ano letivo de 2010/2011, sendo que foi iniciado no dia 12 de outubro e terminado no dia 8 de julho. Embora o estágio tenha terminado no dia 8 de julho, o relatório refere-se apenas até ao dia 28 de junho. Este mesmo estágio teve a carga horária de 544 horas e foi realizado no Jardim-Escola João de Deus da Estrela, no 1.º ciclo, nos quatro anos de escolaridade.

Ao chegar ao final da última etapa da minha formação e considerando este processo como um acumular de experiências, é impossível deixar de fazer uma reflexão final.

Durante todo este período pude contactar com a realidade educativa e preparar-me para o exercício da minha futura profissão. Embora tenhamos, ao longo da licenciatura e mestrado, estudado muitos conteúdos, sinto que me falta muita preparação prática. Que penso que se desenvolverá com a experiência. O facto de termos tido prática Pedagógica desde o 1.º ano da Licenciatura foi extremamente útil para nós enquanto futuros docentes. Todas as aulas que observei e que dei foram instrumento de reflexão para mim, pois só assim conseguimos mudar as nossas formas de atuar com vista à excelência dos alunos.

## **4.2 Limitações**

Tal como em todas as pesquisas, o tempo e o espaço tornaram-se fatores limitativos. Em relação ao tempo posso dizer que considero que tinha sido mais vantajoso para mim se tivesse tido mais tempo para realizar as minhas pesquisas e na elaboração do relatório de estágio profissional. Por estas razões a fundamentação dos relatos diários e de todos os capítulos ficou um pouco abaixo daquilo que tinha pretendido fazer.

Ao iniciar o ano letivo pretendia aprofundar muito os meus conhecimentos teóricos sobre educação mas, por não ter gerido bem o tempo de que dispunha, não me foi possível fazer tantas leituras como desejava. No entanto, penso que consegui

melhorar muito enquanto futura docente, não só com a teoria mas também com a prática ao longo dos dias que estive nos Jardins-Escola.

Sobre o espaço devo referir que, a elaboração do documento escrito foi bastante difícil de redigir uma vez que, a sala destinada ao estudo e trabalho, na Escola Superior de Educação João de Deus, serve para muitas outras tarefas que não essas. Os alunos da ESE João de Deus vão fazer aí as suas refeições, conversar e passar o tempo que têm livre. Essas razões impossibilitam a concentração e atenção de quem está a trabalhar e estudar.

Também o horário da biblioteca se torna, por vezes, limitativo, uma vez que apenas à terça-feira se encontra aberta até às 21h00, e vários dias encerra às 17h00. Percebo que seja desagradável, as pessoas trabalharem até mais tarde, mas talvez fosse mais proveitoso para os alunos se pudessem contar com a biblioteca até à hora de fecho da escola.

Outro aspeto que considero menos positivo foi o facto de não ter assistido a muitas aulas dadas pela professora da turma. Isto deveu-se mais uma vez, à falta de tempo. Como tínhamos de dar várias aulas, e por vezes eramos mais de duas estagiárias na mesma sala, o tempo em que estávamos, era preenchido com as nossas aulas.

### **4.3 Novas pesquisas**

A meu ver, o professor deve ser uma pessoa que está em constante aprendizagem. Deve portanto ler e informar-se constantemente sobre pesquisas, atuais e recentes.

No futuro espero vir a frequentar o Mestrado em Supervisão Pedagógica na Escola Superior de Educação João de Deus, pois é um tema que me interessa especialmente. Com toda a certeza sei que não desejo terminar a minha evolução aqui, pretendo continuar a trabalhar e procurar o conhecimento.

Todas as leituras que fiz ao longo do ano despertaram-me imenso interesse e vontade em saber mais sobre determinados temas.

## Referências bibliográficas

- Abrantes, P., Serrazina, L., Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Agüera, I. (2008). *Brincar e Aprender na primeira infância*. Lisboa: Papa-letras.
- Aharoni, R. (2008). *Aritmética para pais*. Lisboa: SPM. Gradiva.
- Alarcão, L., Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: um contexto e desenvolvimento profissional dos professores*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Alcántara, J. A. (2000). *Como educar a auto-estima: métodos estratégias, actividades, directrizes adequadas, programação de planos de actuação*. Lisboa: Plátano.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Amaral, S. B. M. (2004). *Expressão Musical: Significados e significantes*. Coimbra: Instituto Piaget.
- André, A. (1996). *Iniciação da leitura*. Porto: Porto Editora.
- Antão, J. A. S. (1997). *Elogia da leitura: tipos e técnicas de leitura*. Porto: ASA
- Aranão, I. V. D. (1996). *A matemática através de brincadeira e jogos*. São Paulo: Papirus.
- Azcárate, G. P. (1999). *Estratégias metodológicas para la formacion de maestros*. In José Carrillo Yáñez y N. Climent Rodriguez (eds.). *Modelos de formacion de maestros en matemáticas*. Universidade de Huelva.
- Bartolomeis, F. (1999). *Avaliação e orientação: objetivos, instrumentos e métodos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Braga, F., Vilas-Boas, F. M. Alves, M. E. M. Freitas, M. J. Leite, C. (2004). *Planificações: novos papeis, novos modelos*. Porto: Edições ASA.
- Brickman, N. A., Taylor, L. S. (1991). *Aprendizagem activa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.



Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

CALP, Casa do professor, Amorim, M. C., Virgo. (2002). *Competências, currículo e planificação no 1.º ciclo*. Braga: Nova Educação.

Canals, M. A. (2001). *Vivir las matemáticas*. Barcelona: Octaedro – Rosa Sensat.

Catita, E. M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social : do pré-escolar ao 1.º ciclo: um guia para educadores, professores e pais*. Porto: Areal Editores.

Condemarín, M. e Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LTDA.

Cordeiro, M. (2008). *O livro da criança: do 1 aos 5 anos*. Lisboa: Esfera dos livros.

Cortesão, L. et al. (1995). *E agora dizias tu que... :jogos e brincadeiras com dispositivos pedagógicos*. Porto: Porto Editora.

Costa, F. A., Peralta, H. e Viseu, S. (2007). *As tic na educação em portugal: concepções e práticas*. Em F.A. Costa (ed.), *Tecnologias em educação – um século à procura de uma identidade*. Porto: Porto Editora.

Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.

Direção Geral da Segurança Social (1984). *Zonas de ar livre e recreio com acompanhamento das actividades*. Lisboa: Direção Geral da Segurança Social.

Dottrens, R. (1977). *O ensino individualizado*. Porto: Porto Editora.

Ferreira, C.A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Freitas, L. V. Freitas, C., V. (2002). *Aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.

Giasson, J. (1993). *A compreensão da leitura*. Porto: Edições ASA.

Giquel, F. (1994). *Como resumir textos*. Porto: Porto Editora.

Grosso, C., Ruas, B. M. (2000). *Estatística, combinatória e probabilidades: livro de apoio: matemática: volume 2*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Gruszczyk- Kolczynska, E., Semadini, Z. (1988). *The child's maturity to learn mathematics. In the school situation*. In Izaak Wirszup & Robert Streit (eds.).

*Developments in school mathematics education around the world*, vol. 2. Reston, VA: NCTM, 210-233.

Jesus

Jesus, J. M. S. (2002). *Educação do movimento: livro de apoio*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Jesus, S. N. (1996). *Influência do professor sobre os alunos*. Porto: Edições ASA.

Jonassen, D. H. (2007). *Computadores, ferramentas cognitivas: desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. Porto: Porto Editora.

Leite, C., Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

Lester, F. K., D'Ambrosio, B. S. (1998). *Tipos de problemas para a instrução matemática no 1.º grau*. *Boletim de educação matemática*. Rio Claro, V.4, p. 33-40.

Lieury, A., Fenouillet, F. (1996). *Motivação e sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.

Magalhães, V. F. (2009). *Sobressalto e espanto*. Lisboa: Campo da comunicação.

Martins et al

Martins, L. P. et al. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental, formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mata, L. (2001). *O plano de emergência e sua aplicação*. Lisboa.

Mata, L. (2006). *Literacia familiar – ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Meireu, P. (1998). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e programas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (1990). *Ensino básico 1.º ciclo. Reforma educativa*. Lisboa: MEDGEBS.

Ministério da Educação. (1990). *Programa do 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Moreira, D., Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim de infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Moreira, P. (2002). *Ser professor: competências básicas 1*. Porto: Porto Editora
- Moreira, P. (2004). *Ser professor: competências básicas 3*. Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Nierenberg, G. I. (1997). *Não errar é humano*. Lisboa: R. Buckminster Fuller.
- Nova, E. V. (1997). *Educar para a protecção civil*. Lisboa: Texto Editora.
- Oliveira, B. (2010). *Psicologia da Educação*. Porto: Livpsic.
- Pais, A., Monteiro, M. (1996). *Avaliação: uma prática diária*. Lisboa: Presença.
- Palhares, P. (ed) (2004). *Elementos da matemática para professores do ensino básico*. Lisboa: Lidel.
- Pardal, L. A. (1993). *A escola, o currículo e o professor*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Parker, H. C. (2003). *Desordem por défice de atenção e hiperatividade*. Porto: Porto Editora.
- Pato, M. H. (1995). *Trabalho de grupo no ensino básico*. Lisboa: Texto Editora.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas*. Porto Alegre: ARTMED.
- Perrenoud, P. (2000). *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ARTMED.
- Peterson, P. D. (2003). *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pombo, O., Guimarães, H. M., Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. (2000). *Didática da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Ponte, J. P., Serrazina, L. (1998). *As novas tecnologias na formação inicial de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Proença, M., C. (1990). *Ensinar/aprender história: questões de didática aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de palmo e meio: reflexões sobre literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- Rebelo, D., Marques, M. J., Costa, M. L.: (2000). *Fundamentos da didática da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rebelo, J. A. S. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita nos alunos do ensino básico*. Lisboa: Edições ASA.
- Reis, C., Adragão, J. V. (1992). *Didática do português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. C. (1990). *Desenvolvimento curricular*. Lisboa: Texto Editora.
- Ribeiro, A. C. e Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Roldão, M. C. (1995). *Estudo do meio no 1.º ciclo*. Lisboa: Texto Editora.
- Ruivo, I. (2006). *Actas do VI encontro nacional de investigação em leitura, literatura e ilustração*. Braga: Universidade do Minho.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação em sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Santos, B. (2007). *Comunidade escolar e inclusão. Quando todos ensinam e aprendem com todos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Santos, J. (2007). *Actividades de expressão motora no pré-escolar*. Lisboa:: Papalettras.
- Santos, M. E. B. (1986). *As aprendizagens de pigmaleão*. Lisboa: Instituto de estudos de desenvolvimento.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Serrazina, L. (2002). *A formação para o ensino da matemática na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora Inafop.

Serrazina, L. (2008). *Sentido do número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação.

Serrazina, L., Matos, J. M. (1988). *O geoplano na sala de aula*. Lisboa: Associação de professores de matemática.

Silva, L. M. (2000). *Bibliotecas escolares: um contributo para a sua justificação, organização e dinamização*. Braga: Universidade do Minho.

Silva, M. I. R. L., Núcleo de Educação Pré-escolar.(1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Silveira, D. M. A. (2003). Monografia a apresentar à Escola Superior de Educação João de Deus como requisito final para a obtenção de aprovação à disciplina de elaboração do projecto sob a orientação do mestre José Manuel Correia.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação. Música e artes plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Spodek, B., Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças dos três aos oito anos*. Porto Alegre: ARTMED.

Sprinthall, N. A., Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.

Teberosky, A., Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – uma proposta construtivista*. Porto Alegre: ARTMED.

Trillo, F. (2000). *Atitudes e valores no ensino*. Lisboa: Instituto Piaget.

Vanclave, J. (1996). *Geometria para jovens*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Vilar, A. M. (1996). *A avaliação dos alunos no ensino básico*. Porto: Edições ASA.

Vilar, A. M. (1998). *O professor planificador*. Porto: Edições Asa.

Wadsworth, B. J. (2003). *Inteligência e afectividade da criança na teoria de piaget*. São Paulo: Pioneira Thomson.

Wierstsema, H. (1998). *Cem jogos de movimento*. Lisboa: Edições ASA.

Wolfe, P. (2007). *Compreender o funcionamento do cérebro e a sua importância no processo de aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: ARTMED.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Zeickner, K. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Zenhas, A., Silva, C., Januário, C., Malafaya, C., Portugal, I. (1999). *Ensinar a estudar, aprender a estudar*. Porto: Porto Editora.

Decreto lei n.º 241/2001 de 30 de agosto

### **Referências web gráficas**

*Metas de aprendizagem*. Recuperado a 2011, junho, 28 em:

<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu/ensino-basico/apresentacao/>

Pinheiro, A.M. (2008, 8 de Março). *A importância do estágio*. Recuperado a março, 2011, 2 em: <http://www.artigos.com/artigos/sociais/administracao/recursos-humanos/a-importancia-do-estagio.-3500/artigo/>

## **Anexos**

## **Anexo 1 – Proposta de trabalho da Área de Estudo do Meio**



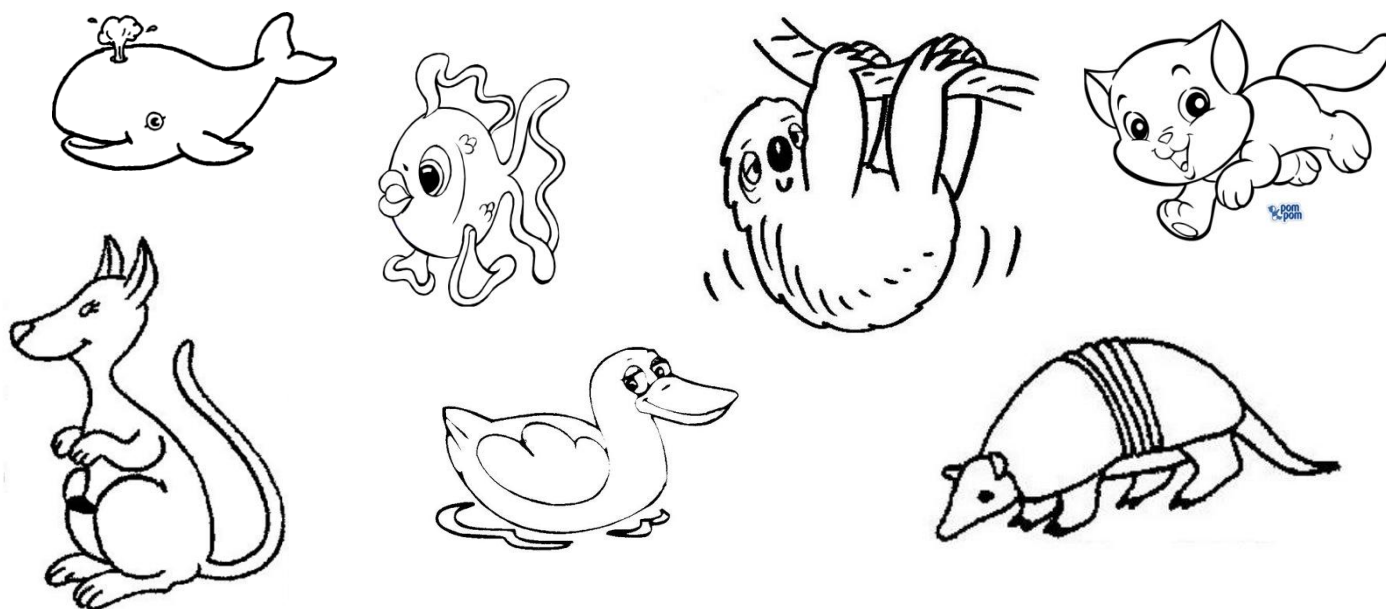
# Jardim Escola João de Deus - Estrela 1.º Ano

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

## Estudo do Meio

1. Pinta apenas os animais mamíferos.



2. Escreve 3 características (principais) dos mamíferos.

---

---

---

3. Dá 3 exemplos de outros mamíferos que conheças.

---

---

---

## **Anexo 2 – Proposta de trabalho da Área de Matemática**

# Jardim Escola João de Deus – Estrela 1º Ano

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1 257

Classe dos Milhares			Classe das Unidades		
C	D	U	C	D	U

2. *Observa o seguinte número.*

Classe dos Milhares			Classe das Unidades		
C	D	U	C	D	U
		2	5	3	9

2.1. *Faz a leitura do número acima apresentado por ordens.*

---

---

---

2.2. *Qual o algarismo de maior valor relativo?*

---

2.3. Qual o algarismo de menor valor absoluto?

---

2.4. Faz a leitura do número por classes.

---

---

---



## **Anexo 3 – Proposta de trabalho da Área de Língua Portuguesa**

Jardim Escola João de Deus – Estrela 4º Ano

Nome: \_\_\_\_\_ nº. \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Língua Portuguesa

Jardim Escola João de Deus – Estrela 4º Ano

Nome: \_\_\_\_\_ nº. \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Língua Portuguesa

Jardim Escola João de Deus – Estrela 4º Ano

Nome: \_\_\_\_\_ nº. \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Língua Portuguesa

1. Resolva o crucigrama escrevendo os verbos no tempo e modo corretos no local certo.

1. Resolva o crucigrama escrevendo os verbos no tempo e modo corretos no local certo.

Horizontais:

1. Surpreender – pretérito imperfeito do conjuntivo; 2ª pessoa do singular
2. Roer – presente do conjuntivo; 3ª. pessoa do plural
3. Acampar – pretérito imperfeito do conjuntivo; 1ª. pessoa do plural
4. Ler – presente do conjuntivo; 1ª. pessoa do plural

Verticais:

1. Partir – futuro do conjuntivo; 1ª. pessoa do singular
2. Distinguir – presente do conjuntivo; 2ª. pessoa do singular
3. Amar – futuro do conjuntivo; 3ª. pessoa do singular
4. Falar – pretérito imperfeito do conjuntivo; 1ª. pessoa do singular
5. Rir – futuro do conjuntivo; 3ª. pessoa do singular

